I

1609

REVUE

Pédagogique

NOUVELLE SÉRIE

TOME LXIII

Juillet-Décembre 1913

COULOMMIERS
Imprimerie Paul BRODARD.

PUBLICATION MENSUELLE

REVUE
Pédagogique

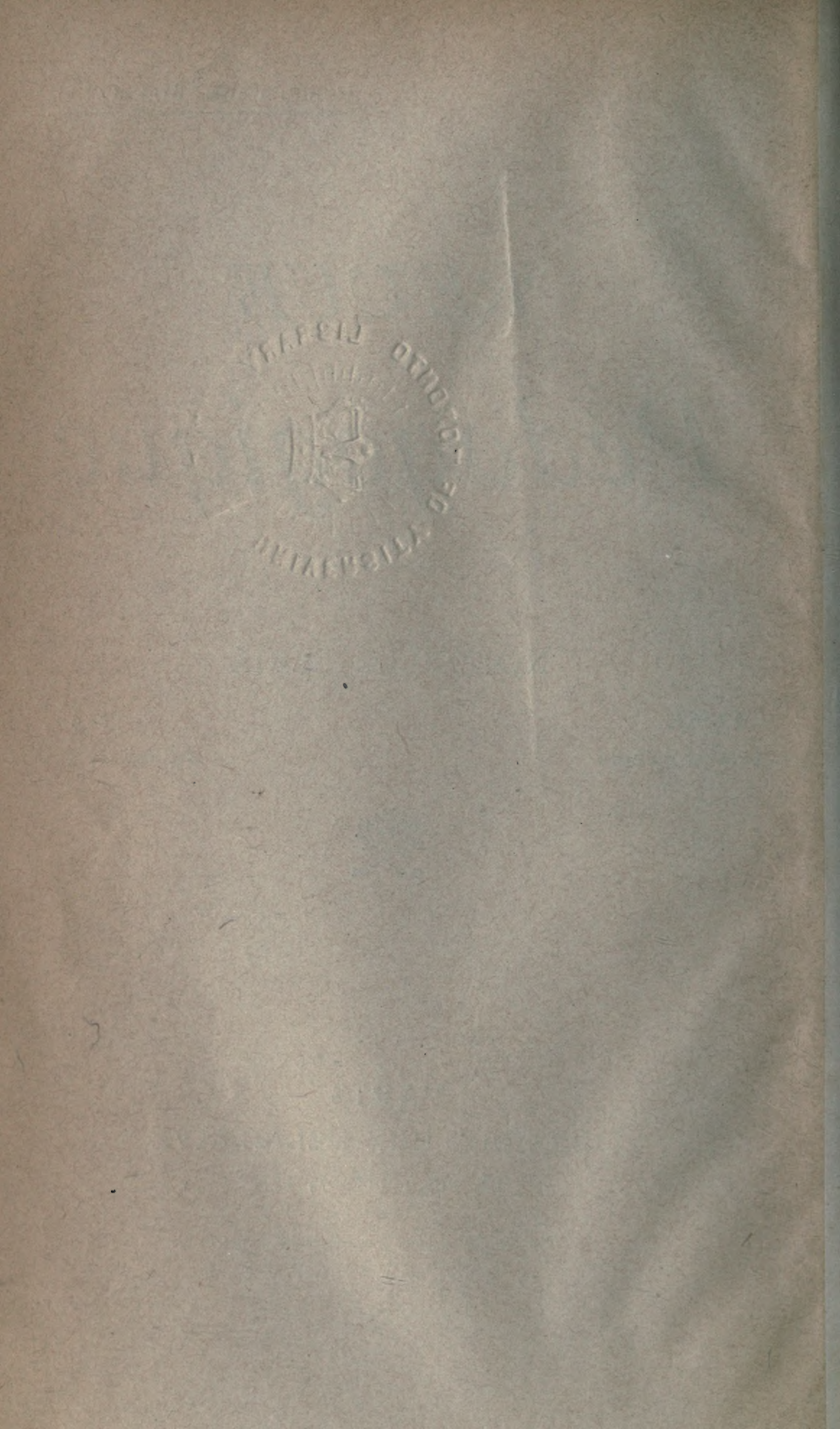
NOUVELLE SÉRIE

TOME
Soixante-troisième

1913
Juillet-Décembre



PARIS
LIBRAIRIE CH. DELAGRAVE
15, RUE SOUFFLOT, 15



N^lle série. Tome LXII. N° 7 15 Juillet.

REVUE
Pédagogique

L'Enseignement primaire en montagne.

Étude faite dans la circonscription de la Mure.

C'est une erreur de croire d'abord que, par suite de la dispersion des villages et des difficultés de la construction et de l'aménagement des locaux, les écoles dans la montagne sont peu nombreuses. On en compte, au contraire, beaucoup, car chaque commune tient à voir tous ses hameaux desservis et, d'autre part, les pères de famille ne pourraient envoyer leurs enfants pendant l'hiver, par la neige et la bourrasque, à l'école du chef-lieu.

Les écoles privées s'ajoutent aux écoles publiques, mais elles sont peu nombreuses. On en compte 13 dans la circonscription de la Mure, et 2 seulement sont dans la montagne. Encore leur établissement est-il dû à ce fait que la commune de M... où elles existent est mi-catholique et mi-protestante, et que la lutte religieuse, très aiguë, a entraîné parallèlement la lutte scolaire.

Le département de l'Isère a 26,09 classes par myriamètre carré et 38,21 par 100 000 habitants, alors que la moyenne de la France entière n'est que de 20,57 pour la première proportion, et 28,11 pour la seconde.

Dans la vallée de l'Eau d'Olle (Isère) 3 communes de 2 454 habitants au total comptent 18 écoles, ce qui fait à peu près une école pour 136 habitants. A Mont-de-Lans, dans la vallée de la Romanche, on trouve 4 écoles pour 720 habitants; à Mizoën, 3 écoles pour 382 habitants.

La plupart de ces écoles sont mixtes. Rarement il existe au chef-lieu de la commune deux écoles spéciales.

Un certain nombre d'écoles sont temporaires et n'ouvrent qu'à la Toussaint pour fermer à Pâques.

Elles réunissent chaque hiver une vingtaine d'élèves, petits ou grands, et rendent dans le hameau éloigné où on les a placées d'inappréciables services.

Est-ce à dire que, si nombreuses soient-elles, ces écoles suffisent? Non. On a eu beau les multiplier, on a été forcé, dans quelques coins, de laisser de côté des villages par trop petits et dont l'effectif scolaire eût été vraiment trop faible. D'autres, plus rares, ont été négligés parce que trop difficiles d'accès : tel est celui de la Bérarde (1 800 mètres d'altitude), dont les maisons s'étagent au pied de la Meige, et qui n'est desservi par d'autre école que celle du chef-lieu, Saint-Christophe-en-Oisans, lequel se trouve, par beau temps, à trois heures de marche.

Les habitants de ces villages, ou plutôt de ces hameaux, ont dû recourir à des moyens de fortune pour assurer à leurs enfants une instruction élémentaire. Dans maints endroits, aidés en cela par les communes qui leur accordent une subvention annuelle, ils ont loué un local, installé dans ce local quelques mauvaises tables, et, chaque hiver, une personne qu'ils paient — généralement la plus instruite du village — y vient apprendre à lire à ses petits voisins.

A voir le local et le maître, on se croirait revenu soixante années en arrière! Et pourtant, quelques-unes de ces classes « libres » fonctionnent très régulièrement. Celle des Alleberges, près de Bourg-d'Oisans (vallée de la Romanche) ouvre et ferme chaque année à la même date. La municipalité d'ailleurs, qui donne 250 francs de subvention annuelle, tient à une bonne organisation. Les résultats obtenus sont assez satisfaisants.

Ils seraient évidemment meilleurs encore — et de beaucoup — avec une école publique ordinaire. Regrettons que des rai-

sons légales d'une part, et des raisons d'économie d'autre part, empêchent une transformation profitable.

*
* *

Dans quelles conditions de commodité et d'hygiène se trouvent placées les écoles de montagne ?

Il faut distinguer ici entre les écoles neuves, qui sont de plus en plus nombreuses, et les écoles encore aménagées dans des locaux non appropriés.

Les premières, malgré les difficultés de construction, sont généralement convenables. Si, par-ci par-là, on a dû laisser la cour en pente, adosser le mur des classes à un terrain qui reste à la hauteur du premier étage et faire les préaux en sous-sol, il n'en est pas moins vrai qu'on s'est efforcé partout d'assurer aux élèves et aux maîtres les commodités premières. Dans la circonscription de la Mure sur 244 écoles neuves 150 à peu près ne laissent rien à désirer.

Les bâtiments anciens sont presque partout franchement mauvais. La plupart de ces écoles ont été installées hâtivement dans la première maison d'habitation qui s'est trouvée vacante au moment de la création. Aussi beaucoup sont-elles obscures, mal distribuées, mal aérées, et souvent humides et froides. On en compte une vingtaine environ dans la circonscription.

Celle de A..., près Bourg-d'Oisans, est envahie par les eaux d'infiltration à peu près chaque hiver, si bien que la maîtresse doit faire la classe au premier, dans sa propre chambre. Celle de B..., sur les bords du Drac, présente sur son pavé et sur ses murs les plus beaux spécimens cryptogamiques; celle de C.... (vallée de la Bonne) qui mesure bien, pour 20 élèves, 20 mètres carrés de surface sur deux mètres de hauteur, oblige les élèves qui veulent y accéder à la dangereuse escalade d'un escalier de pierre étroit et dénué de rampe, véritable casse-cou par les temps de neige ou de verglas. Celle de D..., qu'on est heureusement en train de reconstruire, bat tous les records : comme à A..., à cause de l'humidité, on a dû transporter la classe dans l'une des 2 chambres de l'institutrice. Cette chambre, dont la dimension la plus grande ne dépasse guère quatre mètres, n'a

qu'une fenêtre, qu'on ne peut ouvrir d'ailleurs que très rarement à cause du vent et de la pluie. La tête de la maîtresse frôle presque le plafond. Quant à l'escalier qui conduit à l'étage c'est une simple échelle de meunier, dont on a peine à voir les degrés. Il faut évidemment un tempérament de montagnard pour habiter sans danger une pareille soupente.

D'autres exemples sont inutiles. Ce qu'il ne faut pas croire, toutefois, c'est qu'un tel état de choses tient toujours au mauvais vouloir des municipalités : les écoles en question appartiennent presque toutes à de pauvres communes qui souvent demandent, avant le pain de l'esprit, les bons chemins ou l'eau potable qu'elles n'ont pas.

*
* *

Que peut être la fréquentation scolaire en pays de montagne, en hiver, par la neige ou la pluie, en été, au moment où les pâturages reverdissent et où se préparent les récoltes?

Si elle est passable pendant la première de ces deux saisons, elle est, pendant la seconde, il faut l'avouer, absolument défectueuse.

La neige qui encombre les sentiers, ou le verglas qui les rend glissants n'arrêtent point, en hiver, le petit montagnard. Chaussé de gros souliers, guêtré en véritable alpiniste, il dévalle les pentes de toute la vitesse de ses petites jambes et les remonte le soir sans fatigue apparente. On a préconisé pour lui l'usage des skis : il en use peu. Soit qu'il les trouve encombrants, soit qu'il les trouve dangereux, il leur préfère la bonne chaussure ordinaire. C'est d'ailleurs la luge qu'il adopterait... sans les mauvais chemins.

Sans être pleine l'école de montagne est donc assez garnie pendant la mauvaise saison. A Huez — 1 500 mètres d'altitude — on comptait, au 1er décembre 1912, 33 présents sur 33 inscrits chez les garçons et 14 présentes sur 14 inscrites chez les filles ; à Villard-Reculas — même altitude — on comptait 23 présents sur 25 inscrits (garçons et filles); à Villard-Notre-Dame — 1 490 mètres — 12 élèves sur 15 étaient en classe.

Les maladies nuisent peu à la fréquentation : elles sont assez rares dans ces villages élevés où l'air est sain et le montagnard

robuste. Si, dans quelques écoles, on note un certain nombre d'absences, cela tient à la trop grande dispersion des hameaux ou des groupes de maisons et à l'impossibilité occasionnelle — mais parfois absolue — de cheminer sur un sentier comblé par la neige, coupé par les eaux, glissé par endroits dans le ravin, ou sur lequel sont à craindre, par leur fréquence, les éboulis ou les avalanches.

Dès qu'arrive le printemps les classes se vident. Le père, qui était parti faire du colportage dans le Midi ou dans l'Ouest, revient pour les premiers travaux. Il faut l'aider : ce sont les labours et les semailles. L'herbe pousse : il faut conduire les bestiaux aux champs, surveiller la chèvre et les moutons.

Parfois, le village s'exile et s'en va habiter sur la montagne dans des chalets *ad hoc*. Et pendant qu'avec deux ou trois élèves fidèles, le maître ou la maîtresse reste en bas, les autres sont là-haut qui, pour la vente prochaine, cueillent des cyclamens, des edelweiss et toute cette série de plantes alpestres qu'utilise une médecine plus ou moins orthodoxe. Ils ne redescendent qu'en septembre.

Ces deux dernières années on eût pu croire que la lutte cléricale allait encore aggraver le mal : il n'en fut rien. Peu de curés prêchèrent contre les manuels pour la désertion de l'école ; et de ceux qui le firent trois seulement furent suivis. Encore leur campagne dura-t-elle peu et vit-on bientôt les pères de famille protestataires revenir à de meilleurs sentiments et ramener eux-mêmes leurs enfants en classe.

On peut admettre que cette fuite de l'école dès les premiers beaux jours n'est pas toujours justifiée. Il y a un peu de négligence, d'indifférence plutôt, de la part des parents. Il y a surtout beaucoup d'égoïsme. Le montagnard est avare de ses deniers et il croit gagner deux fois en utilisant les forces naissantes de ses enfants, ou de ceux qui lui sont confiés, pauvres pupilles d'exploitation facile, dont le Dauphiné est abondamment pourvu.

Le mal est moins grave dans les villages où la garde des troupeaux est confiée à un pâtre communal qui rend inutiles certains services, et se trouve être ainsi, presque à son insu, un auxiliaire de la bonne fréquentation.

C'est au moment des récoltes que la situation scolaire est la plus mauvaise : il faut des bras, et aucune considération n'arrête les familles. Les écoliers s'envolent définitivement et c'est heureux quand il en reste pour tenir compagnie au maître ou à la maîtresse. Bien souvent, en juillet, on trouve l'un ou l'autre attendant sur le seuil d'une classe vide des élèves qui s'obstinent à ne pas venir.

*
* *

Y a-t-il des remèdes à cet état de choses? Nous en voyons peu. Nous ne citerons pas ici les moyens divers proposés pour enrayer un peu partout la non fréquentation : ils pourraient être en montagne, comme ailleurs, d'une application utile. Deux surtout me semblent intéressants à retenir : ce sont les changements d'horaires et l'institution des classes de demi-temps. La première de ces deux mesures tend à se généraliser; déjà à l'heure actuelle, sur la demande des municipalités, un certain nombre d'écoles sont ouvertes pendant l'été de neuf heures à midi et de une heure à trois heures. La seconde mesure, moins connue, a besoin d'être répandue et expérimentée.

L'une et l'autre sont toutefois insuffisantes.

Pour que l'enfant vienne en classe il faut que ses parents n'aient plus besoin de lui; c'est en partant de ce principe qu'il faut chercher. La coopération et l'entr'aide se pratiquent déjà en montagne dans bon nombre de villages : garde des troupeaux confiée à un seul pâtre, fruitières communales, coupes affouagères, four public pour la cuisson du pain, etc. Il faut étendre et généraliser ces bonnes habitudes. Plus les services communs seront nombreux, moins l'enfant sera utile à la maison, et meilleure sera la fréquentation scolaire.

Les départements et l'État encouragent à l'heure actuelle le fonctionnement de certains de ces services : qu'ils augmentent leurs subventions, qu'ils en fassent bénéficier surtout les communes pauvres, qu'ils les accordent même comme prime à une fréquentation régulière, et l'on verra certainement moins de classes vides pendant la belle saison.

On a proposé des remèdes d'un autre genre. L'un d'eux serait l'installation, au début de l'été, dans l'un des chalets de la

montagne, de l'instituteur ou de l'institutrice de la commune, ou d'un de leurs collègues des hameaux. Un autre serait la réunion, dans une seule école, de tous les élèves fréquentants, afin que les maîtres restés libres puissent, nouveaux apôtres, s'en aller comme jadis, de famille en famille, donner les principes d'enseignement.

Pour notre part, nous entrevoyons ce deuxième remède comme inopérant et difficile d'application : inopérant parce que l'enseignement donné ne pourrait être que superficiel et irrégulier; difficile d'application, parce que, à l'époque des chaleurs, les montées sont pénibles et les maisons vides. On a parlé d'un troisième, qui consisterait à grouper dans une école centrale, où ils seraient élevés aux frais de l'État, tous les petits écoliers dispersés çà et là dans la montagne. Cette mesure permettrait d'éviter de nombreuses créations d'écoles ordinaires, et c'est avec l'économie réalisée sur celles-là qu'on entretiendrait la première. Le rêve est beau, mais nous ne savons si les parents se sépareraient aussi volontiers de leurs enfants; il faudrait qu'on leur en fît une obligation absolue, et encore trouveraient-ils occasion de venir quérir à l'école, sous de multiples prétextes, les bras qui, là-haut, pourraient leur faire défaut.

*
* *

On conçoit facilement qu'avec une fréquentation seulement hivernale les progrès de l'instruction soient assez médiocres parmi la population scolaire de nos montagnes. Les élèves essaient bien, sur les conseils des leurs, de rattraper par la durée ce qu'ils ont perdu par l'irrégularité, mais ils y arrivent difficilement. Des études coupées chaque année par cinq mois d'absence ne peuvent donner de bons résultats, viendrait-on en classe tous les hivers, jusqu'à quinze et même seize ans. La connaissance à acquérir devient pour l'enfant le rocher de Sisyphe : il acquiert, il oublie, il réapprend, sans jamais savoir de façon complète et définitive. Et s'il n'a pu fréquenter qu'une école temporaire il sait moins encore, car son temps de scolarité possible s'est trouvé réduit à un minimum dont il n'a pas toujours su ou pu profiter.

Aussi, le nombre des demi-ignorants est-il considérable. Une

statistique récente, faite par nos soins, en accuse 16 p. 100 pour la seule circonscription de la Mure, indiquant en même temps qu'un quart à peine des élèves sortants obtient le certificat d'études.

Est-ce à dire que la déperdition constatée à l'école s'accentue encore dans la suite et que les demi-ignorants à treize ans font des illettrés à quarante? Non, tout au moins pour la montagne. Le montagnard est « bûcheur » par tempérament; dès qu'il s'aperçoit que son instruction est insuffisante il fait effort pour la développer : nécessité oblige. Il faut dire aussi que ce même montagnard s'expatrie souvent et que ses tournées hivernales de colportage l'affinent et augmentent ses connaissances : quand il se fixe définitivement au pays il a généralement un bagage suffisant et sait se « débrouiller » : « Quiconque a beaucoup vu, peut avoir beaucoup retenu ».

Et c'est ce qui explique que l'instruction en Dauphiné comme en Savoie se trouve néanmoins assez développée parmi les populations rurales. Beaucoup s'étonnent — et j'ai été des premiers — de trouver à la campagne des gens parlant un langage correct, faisant montre de connaissances précises, et possédant une grande sûreté de vues : ce n'est en réalité ni l'école, ni la post-école qui ont le mérite de ce perfectionnement. Il est dû à l'expérience d'une vie active et difficile qui, de bonne heure, oblige à voir, à trouver, à acquérir, à retenir.

En conclurons-nous que rien n'est à faire en faveur des jeunes adultes? Au contraire. Leur condition de demi-ignorance amène cette remarque première qu'il est essentiel de s'en tenir pour eux aux notions élémentaires indispensables; mais elle amène aussi cette autre, qu'il est urgent d'organiser partout, à leur intention, des cours du soir, des cours de revision et de complément, en les obligeant, si possible, à les fréquenter.

Il est maintenant un autre côté de la question qui me fut un jour révélé par un maire de campagne chargé au nom de la population mécontente de demander le changement d'une institutrice. « Tout le monde se plaint, disait-il, non parce qu'elle enseigne mal, mais parce qu'elle néglige complètement la couture et le tricot. Nos fillettes ne savent ni faire ni même ravauder une paire de bas. »

Et il ajoutait, logique : « Nous autres montagnards nous res-

tons à la maison quatre mois d'hiver; nous n'allons que très rarement à la ville et nous procurons difficilement beaucoup de choses confectionnées; d'autre part, nous ne sommes pas riches; il est donc nécessaire que nos femmes sachent s'occuper et s'occuper utilement, soit en tricotant des bas, soit en taillant des tabliers ou des blouses — voire même des robes — soit en mettant les pièces utiles aux vêtements de la famille ».

Et je pensais qu'en effet l'institutrice avait quelque chose à faire dans cette préparation : tenant compte du milieu où elles sont appelées à vivre, elle doit donner aux petites montagnardes ces indications pratiques et cette aptitude aux travaux domestiques dont elles auront besoin plus tard, alors que, bloquées par les neiges, elles devront employer leurs loisirs, tout en surveillant l'entretien d'une famille peut-être nombreuse.

Ce qui est vrai pour les filles l'est aussi pour les garçons. Pour eux également quelques notions techniques ne seraient pas de trop, et il serait bon de leur montrer à tirer tout le parti possible de la montagne, dans ses richesses et dans ses beautés.

Dans l'Isère, il y a déjà — côté jeunes filles — un commencement de réalisation par suite de l'organisation de deux écoles ménagères ambulantes, appelées certainement à rendre de très grands services. Ces écoles, entretenues par le département, passent successivement dans tous les chefs-lieux de canton, où elles séjournent trois mois. Leur fonctionnement est très apprécié des populations et les premiers résultats ont été des meilleurs. Bon nombre de jeunes filles qui ignoraient tout de l'art de la ménagère agricole sont venues prendre dans ces établissements des leçons de cuisine, de couture, d'hygiène, de comptabilité, d'entretien de la laiterie et même de jardinage. Toutes bientôt voudront profiter de l'institution.

Que nos maîtres et nos maîtresses de la montagne s'efforcent à leur tour d'être « pratiques » et qu'on les encourage dans cette voie!

*
* *

Mais trouve-t-on des maîtres, dira-t-on, pour grimper aux villages où nichent nos jeunes aiglons? Oui, assez facilement. Le recrutement est assuré d'abord par les deux Écoles normales,

puis par la nuée de suppléants ou plutôt de suppléantes qui, dans chaque département, cherchent à entrer dans les cadres.

La montagne compte surtout des jeunes. Deci, delà, cependant, on trouve quelques maîtres ou maîtresses déjà âgés : c'est qu'ils sont venus tard dans le pays, s'y sont mariés, y cultivent maintenant leur petite propriété et tiennent à y rester à cause de leurs intérêts. Ou bien c'est qu'ayant commis ailleurs quelque péché, ils ont été exilés aux lieux où l'on oublie, dans les villages où règne l'indulgence.

Généralement on reste peu là-haut. Trop peu même, au gré des populations, qui protestent contre les déplacements trop fréquents et contre un défilé d'instituteurs, d'institutrices surtout, déterminant des à-coups, des changements de méthodes et d'habitudes qui ne sont pas pour faciliter l'instruction des enfants. Les écoles temporaires voient chaque année de nouvelles maîtresses; nombre d'écoles permanentes également : les maîtresses qui restent deux ou trois ans dans le même village sont l'exception.

Pourtant, comment faire? Comment imposer à une jeune fille de vingt ans, qui sort d'un établissement où on la soignait de corps et d'esprit et où l'on s'intéressait à elle, un séjour prolongé dans un village de la montagne? Quelle différence de milieu et quel changement de régime! Ne faut-il pas d'ailleurs que les jeunes remplacent leurs aînées et serait-il juste que certaines promotions échappent aux ennuis d'un début?

Les normaliens pourraient peut-être faire un stage plus long sur les plateaux alpestres, mais ils ont la chance, à peu près complète, de n'y être point envoyés. Ce sont leurs malheureuses collègues qui sont sacrifiées. Cela tient à deux choses : d'abord au grand nombre d'écoles mixtes, ensuite à la pénurie des maîtres...

*
* *

C'est en octobre qu'elles arrivent, quelques jours après leur nomination. On les voit par deux ou par trois se rendre au chef-lieu de canton, la veille de la rentrée : elles ont l'air de pauvres âmes en peine.

Mélancoliquement, du fond de cuvette qu'est Bourg-d'Oisans,

elles regardent sur les hauteurs les villages qui leur sont destinés et l'émotion s'accroît quand elles s'aperçoivent, comme l'an dernier, que ces villages sont déjà couverts de neige. C'est la première : la montagne a voulu se vêtir pour les fêter.

Le soir, elles montent par leurs sentiers respectifs. Généralement — quand le papa ou la maman n'accompagne pas — le maire, s'il a été prévenu, ou à sa demande quelque père de famille complaisant, vient à la rencontre de la nouvelle maîtresse; et, sur son mulet, il installe le maigre bagage : un lit de fer, un matelas, une malle, parfois une chaise ou deux.

Tant bien que mal, par le sentier en lacets bordé de précipices, on chemine. Le cœur est gros, l'esprit est loin; on ne voit ni les cailloux de la route contre lesquels on bute à chaque instant, ni l'abîme qui s'ouvre au-dessous de soi, ni les rochers qui vous surplombent : on tourne, on tourne désespérément.

Deux à trois heures de montée : on est arrivé. C'est Huez, Cuculet, Oulles, Villard-Reymond, Reculas ou Notre-Dame : la pauvre n'y pense guère. On la conduit à son école, on monte le lit, on place la malle dans un coin, on cherche la table laissée par la précédente maîtresse, pour mettre les chaises autour, et l'installation est faite.

Par pitié on ne laisse pas, dès le premier soir, la « nouvelle » à son triste sort. On l'emmène; elle dîne en famille du plat de salé traditionnel et d'un bon gratin dauphinois, puis on la reconduit. Sitôt rentrée, elle se couche... et pleure jusqu'au lendemain.

Ce jour-là les écoliers — sont-ils deux? sont-ils trois? — arrivent de bonne heure, curieux de voir leur nouvelle maîtresse. Elle prend leurs noms, les inscrit, s'efforce de les faire parler. Le lendemain, elle ne les revoit plus.

... Au bout de cinq à six jours — surtout s'il fait mauvais temps — les voilà revenus, accompagnés de quelques camarades. Il faut organiser les divisions, préparer les cours, corriger les devoirs et, pour un temps, le travail chasse l'ennui.

Peu à peu la classe se garnit : l'hiver approche. L'école est plus vivante, plus gaie. Mais, par contraste, combien tristes en sont les alentours! Le village est déjà en partie abandonné : les hommes valides, les adultes, sont partis vendre leurs étoffes, leurs fleurs, leurs plantes médicinales, leurs lunettes, leurs

glaces. Pour cinq mois ils ont dit adieu à la montagne, ne laissant que les femmes, les enfants et quelques vieillards.

C'est dans ce dernier milieu que l'institutrice devra choisir ses relations d'hiver.

Bien souvent elle préfère n'en point avoir. Elle se calfeutre, s'emmure volontairement, n'aspirant qu'à une descente prochaine, même provisoire, et aux deux ou trois jours de vacances qui lui permettront d'aller voir ses parents et conter un peu de sa peine à la maman.

Un jour l'inspecteur monte accompagné de l'instituteur et de l'institutrice du chef-lieu : c'est la sous-commission du certificat d'aptitude pédagogique. Le cœur tremble un peu, mais quand même elle est heureuse de voir monter des amis, la jeune candidate! La visite est courte, ennuyeuse, et pourtant elle l'accepte avec un certain plaisir. Est-ce la réussite? le plaisir est doublé. Est-ce l'échec? on pleure bien un peu, mais il reste comme un bon souvenir des entretiens familiers de la journée.

Cet examen est comme l'éclaircie plus ou moins heureuse d'un ciel qui désormais restera bien sombre. L'hiver bat son plein. Et quel hiver! Une nuit, doucement, sans bruit, en visiteuse discrète, la neige est descendue sur le village. Elle a posé son tapis de ouate sur les toits et sur les chemins, le rehaussant à plusieurs reprises pour qu'il enveloppe bien les êtres et les choses et ne fonde pas bêtement au premier rayon de soleil.

Et de fait, il reste. Il reste quatre mois; et la pauvre jeune fille qui l'a vu s'étendre peu à peu et chaque jour se faire plus épais se demande ce qu'elle va devenir dans son isolement, alors qu'elle ne peut ni descendre ni s'approvisionner.

Heureux encore qu'on l'a prévenue et qu'on lui a fait prendre ses précautions. Comme il n'y a dans le village ni épicerie, ni boulangerie, ni boucherie, elle a dû, comme les voisins, faire des provisions. On lui a monté sucre, sel, café, huile, pétrole, etc., et elle vient d'acheter quelques kilos de lard que le fermier d'à côté a bien voulu lui vendre, salé et séché. Son chauffage est assuré par le bois des communaux, qui lui coûte peu, et qu'elle s'est fait apporter avant l'hiver.

Quelquefois, pourtant, il n'y a pas de forêts dans la commune; alors il lui faut faire monter du charbon et cela revient cher, car

la tonne coûte de 10 à 20 francs de transport — suivant la distance, de la gare ou du centre d'approvisionnement le plus proche. L'anthracite vendu dans la vallée 3 fr. 50 les 100 kg., revient à 5 ou 6 francs dans les hameaux de la montagne.

Pour le pain, la chose est simple : il faut le cuire soi-même ou en demander aux voisins. Certains maîtres, élevés à la campagne, par raison d'économie, ou parce qu'il leur est impossible de faire autrement, achètent de la farine, pétrissent, et donnent à cuire, moyennant redevance, à l'habitant spécialement chargé de ce travail pour tout le village. Ce préposé au four banal — car il y a un four banal presque partout — prend, je crois, cinq centimes par miche. Le pain revient ainsi à 35 ou 40 centimes le kilo.

La jeune fille qui l'achète le paie plus cher : 45 ou 50 centimes. Si encore il était tendre ! mais les cultivateurs le font là-haut pour quinze jours et plus, quelquefois même pour un mois ou deux. Il faut l'assouplir, le remettre au four d'une cuisinière ou le tremper dans l'eau tiède, avant de pouvoir le mordre. Quel bonheur quand quelqu'un peut descendre au chef-lieu et veut bien remonter, moyennant une légère commission, une miche fraîche, fleurant bon et dont on se régalera comme d'un dessert !...

Le facteur est bien là qui pourrait monter du pain chaque jour ; mais comment lui imposer cette corvée, alors qu'il est déjà chargé d'un tas de petits paquets pour les gens du village.

Lui demander d'apporter de temps à autre un kilo de viande est déjà beaucoup. Bon nombre d'institutrices même ne le font pas ; non qu'elles craignent de charger le facteur, mais parce qu'elles ne se sentent pas le courage de faire de la cuisine. Elles s'abandonnent à leur chagrin, vivent de laitage ou de pommes de terre, sans penser à se préparer des plats substantiels et réconfortants.

Peut-être aussi trouvent-elles que la viande coûte cher. Le bœuf qui, dans la vallée de la Romanche, par exemple, vaut 2 francs le kilo, revient en effet, suivant l'altitude et l'éloignement, de 2 fr. 50 à 3 francs. A Villard-Reymond — 1 500 mètres d'altitude — il vaut 2 fr. 20, à Besse 2 fr. 30, à Savoyère-de-Claix 2 fr. 40, à la Morte (1 500 mètres) 2 fr. 40, à la Bâtie de Gresse 2 fr. 50, à Saint-Christophe-en-Oisans 3 francs. Le mouton est au même prix et le veau coûte un peu plus encore.

Cette cherté des vivres ne porte évidemment que sur les pro-

duits qui viennent du dehors. Ceux qu'on peut trouver dans les villages, œufs, volailles, pommes de terre, fruits, sont aux prix ordinaires; le lait, le beurre et les fromages sont même au-dessous des cours de la vallée. Cela ne suffit pas pourtant pour vivre aisément et économiquement : on ne peut exclusivement se nourrir de lard, de pommes de terre et d'œufs. En outre, si l'hiver se prolonge et qu'il faille faire monter des provisions nouvelles, le prix du transport les augmente singulièrement.

Il n'est qu'une chose relativement bon marché et qu'on peut se procurer assez facilement : c'est le chamois. Les chasseurs et braconniers des villages élevés en tuent souvent : le demi-kilo se vend de 90 centimes à 1 franc et le cuissot de chamois est un morceau succulent!

*
* *

Mal nourrie, la jeune normalienne passe ainsi l'hiver dans le froid et l'ennui. La bronchite la guette, et parfois la neurasthénie. Qu'elle y prenne garde, car le médecin est loin et c'est au moins 20 francs qu'il faut lui donner à chaque voyage, quand ce n'est pas 30 et même 40.

La chose a une particulière importance, quand il s'agit d'un maître marié et père de famille. Si les enfants sont malades que de frais de visites et de médicaments!

Et si encore il venait vite ce médecin? Mais non; il n'est pas pressé de monter là-haut, de la neige jusqu'aux genoux. Le fût-il d'ailleurs, qu'il doit prendre le temps de monter; et du chef-lieu cela demande parfois six ou sept heures.

On a tout le loisir de mourir en l'attendant...

Quand on n'a pas à soigner la maladie il faut essayer de se guérir du spleen. Et ce n'est pas toujours facile. L'institutrice s'y emploie en lisant — elle dévore des bibliothèques entières — ou en contant à ses amies, dans d'interminables lettres, ses impressions de chaque jour.

L'instituteur s'occupe à la mairie; il peut sortir davantage, avoir plus de fréquentations. S'il est en famille, il trouve à employer ses loisirs dans son intérieur. Néanmoins, comme sa collègue, il a peu de distractions, et bien des veillées sont, pour lui comme pour elle, des veillées lugubres, au coin du feu, pendant

que la pluie fouette les vitres et que la bise hurle au dehors.

Certains soirs pourtant peuvent être intéressants pour l'un et pour l'autre, sinon récréatifs : ce sont ceux du cours d'adultes, quand ils ont le bon esprit d'en organiser un. Oh ! ce n'est pas que les élèves viennent en grand nombre et que les leçons soient captivantes : mais, quand même, cette demi-douzaine de grands garçons ou de grandes filles donnent de la vie et de l'entrain dans la maison. Avec eux on se sent moins seul et la nuit paraît moins longue...

Quelquefois l'institutrice seule est sollicitée de fréquenter ses voisins, de très honnêtes gens qui, bien souvent ne cherchent qu'à lui être agréables. Accepte-t-elle? la voilà placée entre deux dangers. Le premier, est celui de se voir accusée de partialité ou de négligence dans son service : ce sera comme la rançon des jalousies qu'elle aura suscitées ; le second, beaucoup plus grave, est celui de se laisser entraîner à des fréquentations trop intimes pouvant, s'il y a des jeunes gens, amener une idylle honnête, mais peu souhaitable. Que d'institutrices de la montagne se sont ainsi laissées aller à épouser des princes consorts !

Faut-il donc que la pauvre normalienne se cloître dans son école de façon absolue? On ne peut aller jusque-là : ce serait la condamner à une pénitence imméritée ; mais qu'elle se surveille et choisisse ses relations !

Les collègues du même plateau semblent tout désignés, mais les communications ne sont pas toujours faciles. Ce qui en été n'est qu'une promenade, devient souvent dangereux en hiver : il y a la neige qui barre les chemins, les avalanches, les cailloux qui se détachent ; et tout danger d'accident mis à part, il a toujours le désagrément de se mouiller les pieds et de risquer un bon rhume.

Aussi les visites entre collègues sont-elles peu fréquentes ; certaines, d'ailleurs, sont impossibles, même à proche distance : c'est un pont qui manque sur le torrent et qui oblige à un interminable détour, ou c'est la perspective de deux heures de marche par le sentier le plus abrupt, le plus caillouteux, le plus assommant qu'on ait vu.

On ne se voit guère qu'en été et au moment des vacances. Oh ! ces vacances ! comme elles sont impatiemment attendues. Courtes ou longues, on veut en profiter. Comme il faut souvent un jour

pour se rendre et un jour pour rentrer, on demande à l'inspecteur à partir un peu plus tôt ou à revenir un peu plus tard, quitte à remplacer les quelques heures perdues par une classe du jeudi. Quelques maîtresses tiennent absolument à justifier le supplément de vacances qu'elles sollicitent : alors, que de parents malades et qui pressent d'être soignés, que de tantes à voir, que de sœurs à aller quérir au pensionnat, quand il s'agit de partir! Et quand il faut revenir, que de réunions de familles, pour le jour même de la rentrée, et que d'indispositions contractées au cours des vacances!

L'inspecteur n'est pas dupe; mais il puise l'excuse de la petite irrégularité commise dans les difficultés du poste, et presque toujours il ferme les yeux...

Les vacances coûtent d'ailleurs assez cher aux déshéritées de la montagne et c'est peut-être pourquoi elles en veulent avoir pour leur argent.

On ne descend pas des flancs du Pelvoux, du Dévoluy ou des Rousses aussi facilement que de Montmartre ou de Fourvière. Pour aller jusqu'au prochain courrier — voiture postale faisant le service des voyageurs — ou jusqu'à la prochaine gare, il faut parfois 2 à 3 heures de voiture particulière; et cette voiture, quand elle n'est pas fournie gracieusement par un cultivateur complaisant — il y en a encore — se paie, quand ce n'est plus, de 10 à 20 francs. Le courrier, suivant la distance, prend à son tour de 2 fr. 50 à 3 francs par place; le billet demi-tarif coûte rarement moins, et souvent les deux prix s'ajoutent parce qu'il faut user des deux modes de transport. Arrivée chez elle, l'institutrice, au total, a pu dépenser une vingtaine de francs. Comptez-en autant pour revenir de vacances, et voilà la moitié d'un mandat mensuel dépensée pour un seul voyage.

Cela n'est pas fait pour enrichir le personnel de la montagne et le guérir de la phobie de l'altitude. Ajoutez d'ailleurs que si, pour quelques jours, au moment des vacances, il oublie ses misères de là-haut, elles lui semblent plus dures encore quand il remonte.

Tant bien que mal, pourtant, l'hiver passe; et avec le printemps reviennent les montagnards, les oiseaux et les fleurs. Les villages deviennent plus gais, les promenades plus agréables, les ascensions plus faciles. Mais si sur le ciel des Alpes le soleil dissipe

les nuages, si des cœurs chagrins il dissipe la mélancolie, des esprits qui se rappellent il ne dissipe point les mauvais souvenirs.

Et les changements sont demandés! La perspective des agréments estivaux ne retient personne. Ceux et celles qui ont eu à souffrir de la montagne veulent la quitter au plus vite : la plaine est en bas qui les attire!

*
* *

Ont-ils tort? Non. Et pourtant, nous l'avons dit, il serait urgent de les retenir. La chose n'est possible qu'en leur accordant des compensations.

De quelle nature peuvent être ces dernières?

Demandera-t-on d'abord des conditions de vie meilleure? Ce serait difficile. S'il y a lieu de plaider pour les maîtres de la montagne, ce n'est point pour obtenir qu'ils aient la diligence à moins de trois heures de chez eux, leur courrier avant midi, leur journal moins de 24 heures en retard et qu'ils ne soient pas contraints de manger du lard salé et du pain durci : on ne peut changer cela; mais il y a lieu de plaider pour que la situation administrative et pécuniaire de ces déshérités soit améliorée.

Nous avons montré que la vie en montagne était beaucoup plus coûteuse qu'on ne le supposait[1]. Pourquoi, dès lors, n'accor-

1. Voici, à titre d'indication, le budget de deux débutantes l'une stagiaire, l'autre titulaire, établi par elles-mêmes. La première est dans le Dévoluy, la seconde dans l'Oisans.

STAGIAIRE	
Recettes.	
Traitement net	1 045 »
Dépenses.	
Nourriture 45 fr. par mois	540 »
Vêtements, lingerie, chaussures, etc.	348 »
Chauffage, 15 stères de bois à 5 fr.	75 »
Éclairage 30 litres de pétrole à 0 fr. 40.	12 »
Transports pour approvisionnements	45 »
Voyages dans ma famille, 5 à 12 fr.[1].	60 »
Total	1 080 »

TITULAIRE	
Recettes.	
Traitement net	1 140 »
Dépenses.	
Nourriture	390 »
Vêtements de toute nature	260 »
Chauffage, 1 600 kg. de charbon à 6 fr. 40 les 100 kg	100 »
Éclairage	20 »
4 voyages dans ma famille à 18 fr.	72 »
Transports divers, 2 fr. 50 les 100 kg	25 »
Dépenses imprévues	45 »
Total	912 »

1. En allant à pied prendre le courrier (10 km. pour toutes deux).

Il y a lieu de remarquer que dans les budgets ci-dessus le taux de la nourriture est porté très bas parce que les deux jeunes filles vivent de peu,

derait-on pas aux instituteurs et institutrices des postes alpestres ou pyrénéens l'indemnité de résidence accordée à leurs collègues de la ville — qui, s'ils dépensent autant, ne dépensent certainement pas plus — et surtout à leurs collègues des grosses bourgades (1 000 à 3 000 h. de population agglomérée) et des petits chefs-lieux de canton, qui ont moins de frais qu'eux? Ne pourrait-on même donner une indemnité spéciale, dite de montagne, aux titulaires de certains postes pénibles désignés par l'administration académique?

Les promotions au choix sont particulièrement prisées des instituteurs, dont elles augmentent tant soit peu les revenus. Elles doivent être accordées au mérite. Ne pourrait-on en donner quelques-unes à ceux ou celles qui consacrent plusieurs années au service des petits montagnards? Le mérite d'un maître n'est-il pas autant dans son dévouement à une population et dans les sacrifices qu'il consent pour elle que dans sa valeur pédagogique?

Pour les mêmes raisons, des récompenses honorifiques ne pourraient-elles aussi être accordées, dans une certaine proportion, à ceux ou celles qui ont fait un long stage en montagne? Quoique cela paraisse paradoxal, ne s'use-t-on pas là-haut d'esprit et de corps beaucoup plus qu'en bas?

Enfin, par assimilation avec ce qui se passe dans l'armée, et dans certains cas chez nous, ne pourrait-on compter double les années pénibles pendant lesquelles il a fallu marcher dans la neige, s'emmurer tout un hiver et se priver — à part la lecture — de toute distraction intellectuelle?

Il nous semble qu'il y aurait de ce côté quelque chose à faire : on donnerait ainsi à des maîtres sacrifiés un avancement légitime et compensateur. Cet avancement pourrait d'ailleurs être complété

---

et qu'on n'a mentionné ni les voyages obligatoires au chef-lieu de canton, ni les abonnements aux journaux, ni les cotisations aux diverses sociétés.

La première institutrice fait le secrétariat de mairie pour 120 francs, c'est ce qui lui permet d'équilibrer son budget; la seconde, pour 140 francs.

Par comparaison avec les deux budgets ci-dessus, un instituteur de la montagne, père de 3 enfants, qui me communiquait le sien, arrivait à une dépense totale de 1 543 francs (Nourriture 913 francs. Entretien 360 francs. Chauffage 100 francs. Divers 100 francs. Voyages obligatoires 80 francs) pour 1 710 francs de recettes nettes (3e classe), sans secrétariat ni gérance de téléphone.

par l'attribution de postes convenables à ceux qui, après plusieurs aunées de montagne, descendraient pour raisons de santé ou même par simple convenance.

Ces mesures retiendraient certainement le personnel dans les villages élevés, surtout si ce personnel était masculin, comme la justice, à défaut du droit, voudrait qu'il fût; et à ce sujet il est regrettable que le recrutement difficile des instituteurs ne permette pas une substitution qui pourrait avoir les plus heureux résultats.

Les Amicales semblent se désintéresser de cette question un peu particulière du séjour en montagne, et les intéressés sont trop modestes et trop à leur devoir pour prendre l'initiative d'une réclamation.

Ils n'en verraient pas moins avec grand plaisir quelques membres du Parlement — certains ont déjà commencé — et surtout l'Administration, prendre en mains une cause juste et intéressante, pour le plus grand profit des enfants, pour celui de deux à trois milliers de maîtres dévoués, et pour celui surtout de populations qui rendent à notre pays les plus grands services par un travail acharné et un dévouement constant aux institutions.

La question corporative est ici étroitement liée à la question de l'enseignement : qui fera triompher l'une sera bien près de faire triompher l'autre.

A. Coëffé.

La place de l'Histoire locale dans la Science et l'Enseignement[1].

... Les Académies provinciales ont publié, sur le passé de notre pays, une quantité imposante de documents, de renseignements authentiques et précis. Leur laborieux effort a permis aux historiens de concevoir d'une façon nouvelle l'histoire de la France, et suggéré aux professeurs de nouveaux moyens de l'enseigner.

Ce que les Sociétés savantes nous font avant tout connaître, ce qu'elles ont mission de nous révéler, ce sont les trésors d'informations de détail contenus dans les Archives départementales et communales, dans les dépôts malaisément accessibles, dans les chartriers privés et les dossiers que maintes vieilles demeures recèlent encore. Le concours des hommes instruits, si nombreux dans nos provinces, professeurs, archivistes, bibliothécaires, amateurs lettrés, est indispensable pour exhumer ces documents, et même pour les conserver, car ils sont menacés chaque jour par l'ignorance et l'indifférence.

A coup sûr, les textes que publient nos Académies provinciales ont un caractère bien spécial; c'est l'histoire locale, en un mot, qu'ils nous dévoilent. Mais ce n'est peut-être plus un paradoxe, aujourd'hui, que de soutenir que l'histoire locale est essentielle à étudier, si l'on veut voir vraiment clair dans les choses du passé.

Dans le présent même, avec quelle difficulté, malgré le secours de la Presse et des Revues, nous distinguons les dessous profonds de la vie nationale! Quelle obscurité nous environne!

1. Extrait d'un Discours prononcé à la séance de clôture du Congrès des Sociétés savantes, à Grenoble, le 16 mai 1913.

Entre les appréciations les plus sincères sur les destinées de notre pays, que de contradictions ! C'est que nous savons très mal ce qui se passe, malgré la masse énorme d'informations dont nous disposons. Nous connaissons les lois que l'on fait à Paris, mais nous nous faisons bien des illusions sur la façon dont elles sont appliquées sur place. Malgré la force inébranlable de l'unité nationale, il y a des différences immenses, matérielles et morales, entre les diverses régions de la France, et de cela encore le public est très mal instruit. Il y a aussi de grands changements qui s'opèrent sans que nous en ayons conscience, avant le moment où une crise quelconque les rend soudainement manifestes. On dirait d'un océan dont nos regards ne peuvent sonder les abîmes ; des êtres vivants y naissent, se combattent ou s'entr'aident, de grands courants passent comme des torrents, et nous apercevons seulement ce qui est visible à la surface. Un jour cependant, les savants porteront la lumière dans ces ténèbres. Ils discerneront mieux que nous comment notre société a évolué ; ils se serviront pour cela d'une infinité de documents de détail, analogues à ceux que nos Sociétés académiques publient sur l'existence menée par nos aïeux dans tel pays, dans telle ville.

Que nous apprennent ces documents d'histoire locale sur le développement général de la nation ?

Il en est assurément qui, au moins à notre point de vue actuel, n'ont qu'un intérêt de curiosité. Mais beaucoup, par la notation sincère des humbles événements de chaque jour, nous révèlent, dans leur réalité même, l'ancienne vie de la famille, de la corporation, de la cité, la vie sociale et économique, et même la vie politique des Français d'autrefois.

Qu'on me laisse prendre un exemple. Un des siècles les plus tragiques et les plus confus de nos annales, le quinzième, resterait bien obscur pour nous, si les ordonnances des rois et les récits des chroniqueurs avaient seuls subsisté. Comment, par leur unique secours, s'expliquer que la France ait pu sortir de l'abîme de misère où l'avaient fait descendre la guerre de Cent ans et la guerre civile ? Comment comprendre que la France se soit remise si vite au travail et soit redevenue en quelques années une grande nation ?

Ce sont les textes d'histoire locale qui fournissent une réponse à cette question.

C'est ainsi que tels documents, édités dans la *Revue des Sociétés savantes* , dans le *Bulletin historique et philologique*, dans les Mémoires des Académies de Normandie ou de Bourgogne, permettent, si on les raccorde les uns avec les autres, de distinguer les sentiments des Français après le triste traité de Troyes, et de se représenter comment Jeanne d'Arc a pu accomplir son œuvre : ils attestent l'humiliation et la résistance d'un peuple blessé qui ne veut pas mourir; résistance désordonnée, impuissante encore, mais significative, bien que dispersée. C'est comme un miroir brisé : on devine, dans les images confuses qui se forment sur ses fragments. la figure de la patrie; le jour est proche où les morceaux du miroir, réunis et soudés par la main de la bonne Lorraine, refléteront la limpide et brillante image de la France. Aucun grand événement, pas même les victoires de la Pucelle, ne s'est produit sans avoir été préparé par d'autres. Mais ceux-ci sont souvent restés dans les ténèbres et il faut vos minutieuses recherches, Messieurs, pour les tirer au jour.

Combien d'autres exemples pourraient citer les spécialistes qui étudient le xve siècle! Jugements et lettres de rémission révélant un immense désordre; délibérations prises, dans les plus affreuses alarmes, par de petites villes, au moment où un messager est venu annoncer l'arrivée prochaine d'une horde d'Écorcheurs; contrats où l'on mentionne que la maison est en ruines ou que le domaine est en friches; actes d'affranchissement où le seigneur délivre ses serfs pour que, la paix étant rétablie, on se remette de meilleur cœur à travailler la terre; livres de raison, bien touchants dans leur sécheresse, où le père de famille note avec résignation les catastrophes publiques et les malheurs privés; testaments où le chef organise pour l'avenir la destinée des siens; tous ces documents qu'on trouve en grand nombre, Messieurs, dans les publications de vos Académies et les comptes rendus de vos Congrès, évoquent avec la puissance de la vérité objective, les épreuves et les efforts des Français de ce temps-là.

Ils permettent dès maintenant d'esquisser l'histoire des classes.

Par eux, on aperçoit les germes qui se développent, on assiste au travail souterrain qui modifie la société. Si on les négligeait, pour ne tenir compte que des actes publics et des chroniques, on ignorerait comment, sous ces règnes décisifs de Charles VII et de Louis XI, s'est poussée la forte et ambitieuse bourgeoisie qui, non contente de détenir le pouvoir municipal, met la main sur les terres et sur les offices, coudoie la noblesse, l'envahit par les anoblissements et les mariages, la domine même parfois. L'histoire sociale et morale des grandes familles féodales n'est pas moins intéressante. Au xve siècle, elle est souvent souillée de scandales, de sang et de boue ; mais aussi, quel beau courage, et, à côté de surprenantes grossièretés, quelle fine élégance ! On ferait un recueil délicieux de la correspondance de Marie de Valois, fille de Charles VII et d'Agnès Sorel, correspondance que le public ne connaît guère, car la publication en est disséminée dans la *Revue des Sociétés savantes*, *l'Annuaire de la Société d'émulation de la Vendée* et le *Bulletin de la Société archéologique de Nantes*. Cette brave petite femme, qui eut beaucoup d'enfants et subit des tribulations très dures, écrivait à son mari Olivier de Coëtivy des lettres charmantes, pour l'encourager de son amour et se moquer du mauvais sort.

Émouvantes reliques ! Ces bandes de parchemin ou de papier, qui les a maniées dans la paix silencieuse des bibliothèques, a savouré le pouvoir magique de ressusciter un instant les morts. Ils se dressent devant nous, ces ancêtres qui connurent tant d'angoisses et ne désespérèrent point. Un des vôtres, Messieurs, revenant d'un voyage en Espagne, me citait récemment des vers admirables qu'il avait lus là-bas, sur un album, et qu'il me traduisait ainsi : « Le travail, la souffrance et l'amour tressent la couronne de la dignité humaine. Travaillez, souffrez, aimez : ayez confiance. » Cette belle devise a été celle de beaucoup de gens de notre vieille France, tels que nous les font connaître les documents de l'histoire locale et familiale.

Si ces documents, d'où qu'ils viennent, nous intéressent et nous instruisent, combien ils sont plus instructifs et intéressants, s'ils concernent notre petite patrie, notre pays natal, la terre où s'élève la maison de nos parents et où dorment ceux que nous avons perdus ! L'histoire locale prend alors tout son prix, et

comme, étant sur place, nous en avons facilement la pleine intelligence, du coup l'histoire générale s'éclaire : les ignorants eux-mêmes y ont plus facilement accès, s'en approchent avec plus de curiosité et de sympathie.

On s'est avisé, Messieurs, que la pédagogie ne devait pas négliger cette source de lumière, et qu'il fallait user de l'histoire locale pour faire comprendre le passé aux enfants, ce qui n'est point facile.

Si l'on met à part, en effet, quelques intelligences précoces, surchauffées par le rayonnement d'un foyer familial exceptionnel, les enfants n'ont guère le sens du développement historique. Ils n'ont point le sentiment des grandes durées, non plus que des grands espaces. Ils sont à peu près aussi impuissants à se figurer une vingtaine de siècles ou des centaines de lieues, que nous le sommes dans notre âge mûr à imaginer les périodes géologiques ou les distances qui séparent les astres. La vue même de la vieillesse ne leur fait pas comprendre ce qu'est une génération d'hommes. Ils croient volontiers qu'un vieillard est un être d'une autre nature qu'eux, et qui a toujours eu la barbe blanche; et si, par un effort de volonté, ils essaient de se le représenter dans sa jeunesse, alors d'extravagantes associations d'idées s'opèrent dans leur petite tête; un ami me rapportait naguère cet authentique mot d'enfant : « Grand-père, dis-moi comment tu étais quand tu étais jeune, quand tu étais un Gaulois ? »

Peu à peu cette notion des grandes durées se forme dans les jeunes esprits. Mais quelle peine on éprouve à leur donner une idée approximative des anciennes civilisations !

Les élèves de nos lycées et de nos collèges pourraient, à la rigueur, ne commencer à recevoir un enseignement historique que vers la onzième année, lorsque l'intelligence est plus apte aux distinctions et que l'imagination est plus disciplinée. Mais à cet âge-là, les enfants de nos écoles primaires quittent les bancs de la classe. Faut-il supprimer l'enseignement de l'histoire à l'école primaire ? Nos revues pédagogiques abondent en dissertations là-dessus; voire même les journaux quotidiens. Les réformateurs ne manquent pas, ni les donneurs de conseils. Celui-là demande qu'on en revienne aux bonnes vieilles méthodes,

et que l'instituteur se borne à enseigner la lecture, l'écriture et les quatre règles. Celui-ci admet qu'on puisse ajouter à ce programme, un peu court, des notions d'agriculture pour les fils de paysans, des notions d'économie ménagère pour les petites filles, et c'est tout. On oublie simplement que l'enseignement obligatoire n'a pas été fondé pour la seule satisfaction des besoins économiques et individuels, que son but est aussi la formation de citoyens libres, l'organisation de la démocratie, et la consolidation rationnelle du sentiment patriotique. Dès lors, un enseignement, simple et court, mais solide et efficace, de l'histoire de France, devient indispensable. Comment faire pour le rendre assimilable ?

L'esprit des enfants répugne à l'abstraction. On ne peut guère se faire comprendre d'eux qu'en offrant à leurs sens des objets réels, ou bien en s'adressant à leur imagination et à leur cœur. Les méthodes de notre enseignement primaire sont, en somme, fondées sur ce principe. C'est s'y conformer, Messieurs, que de rendre l'histoire générale de la France intelligible aux enfants, par le secours de l'histoire locale.

Montrons-leur les vestiges matériels du passé, partout où ils existent. Grenoble n'est pas très riche en monuments anciens, et pourtant ici même, l'architecture militaire, civile et religieuse, donne les éléments nécessaires pour frapper l'imagination des enfants et ouvrir devant eux les vastes horizons du passé. Nous avons des restes de notre puissante muraille romaine, il y a des postes romains dans nos montagnes, notre musée nous fournit des spécimens de l'art antique. Les chapiteaux de la chapelle Saint-Laurent parleront à nos écoliers de l'arrivée des Barbares, de l'établissement du christianisme, et de la civilisation mérovingienne. Les églises, les vieilles maisons à tourelles et le Palais de Justice leur donneront des leçons sur le moyen âge et la Renaissance. Le Jardin de Ville, le Cours de Saint-André, les hôtels où logèrent jadis ces Messieurs du Parlement, les aideront à comprendre le XVIIe et le XVIIIe siècle.

Nos instituteurs de campagne n'ont point de telles ressources. Mais partout nos aïeux ont travaillé, lutté, souffert, et presque partout l'activité des générations antérieures a laissé quelque souvenir.

Il serait à coup sûr inutile et fastidieux d'apprendre à des écoliers toute la série des faits qu'un érudit peut connaître sur l'histoire de leur ville ou de leur village, mais un choix judicieux de ces faits donnera des exemples qui frapperont l'imagination et la sensibilité des élèves, et par ainsi l'histoire générale leur deviendra intelligible. C'est ce que je veux dire. Et tel a été, très clairement, le sens des instructions données dans la circulaire ministérielle du 25 février 1911, encourageant le personnel primaire à enseigner et à étudier l'histoire et la géographie locales.

Cet appel a été entendu, et il s'est fondé des associations pour guider les instituteurs, pour leur donner des règles de méthode, des bibliographies critiques, s'ils veulent faire des travaux personnels d'histoire locale, et pour leur fournir des cahiers circulants ou même des monographies imprimées et des recueils de textes, afin qu'ils y puisent des informations quand ils préparent leurs classes. Telles la *Société des Études locales dans l'enseignement public* et la *Société nationale de l'Histoire locale à l'École.*

Je suis persuadé pour ma part que ces Sociétés, auxquelles nos professeurs d'Universités n'ont pas ménagé leur concours, feront de très utile besogne. Je ne crains pas que leurs encouragements, en déterminant peut-être quelques vocations historiques chez nos instituteurs, les détournent ou les dégoûtent de leur humble et très importante tâche quotidienne. Je n'ai jamais vu qu'un éducateur fût amoindri, parce qu'il était doublé d'un curieux et d'un chercheur. Ce que nos maîtres doivent redouter pour eux-mêmes et pour les élèves, c'est de tomber dans l'inertie intellectuelle, ce n'est pas de s'être procuré le noble réconfort et le stimulant qu'on trouve dans des études personnelles. Enfin, il ne faut pas oublier que nos instituteurs sont secrétaires de mairie, et comme tels, gardiens de nos archives municipales. Vous savez, Messieurs, combien, dans nos campagnes, les archives communales ont eu à souffrir de l'indifférence des municipalités. Leur conservation sera assurée, le jour où tous les secrétaires de mairie s'intéresseront à l'histoire locale.

Vos Sociétés feront œuvre utile en favorisant le progrès, et pour ainsi dire l'expansion démocratique des études d'histoire

locale et en y encourageant nos instituteurs. Plusieurs Académies, et dans le Dauphiné même, le font déjà. Si sévères que doivent rester les méthodes de l'érudition, il ne convient pas d'écarter les hommes de bonne volonté qui offrent d'apporter leur pierre à l'édifice. Or, s'ils savent choisir leurs sujets d'études, s'ils s'astreignent à une discipline scientifique, s'ils écoutent les conseils des spécialistes, nos instituteurs peuvent faire œuvre utile. Et surtout il faut que les résultats acquis par l'érudition passent dans l'enseignement, et apparaissent dans la culture générale de la nation. Assurément la recherche de la vérité est belle et noble par elle-même; mais elle ne doit pas trouver sa fin dans la seule satisfaction de la curiosité; il faut aussi que, dans la mesure où cela est possible, la science serve à rendre les hommes plus clairvoyants, plus justes les uns envers les autres, plus dignes de la liberté, en un mot plus raisonnables. Le temps est passé des Tours d'Ivoire, même pour les savants.

Ch. Petit-Dutaillis.

Conseils de méthode pour les recherches d'histoire locale[1].

. . . .

Pourquoi, de nos jours, tant de jeunes gens, par ailleurs laborieux et distingués, trouvent-ils aux études historiques si peu d'attrait ? A beaucoup d'entre vous, sans doute — je ne me fais pas d'illusion — l'histoire semble fastidieuse, dénuée de logique et d'unité, embroussaillée de noms, de dates et de faits insignifiants. Si quelques-uns accordent à cette partie du programme scolaire toute l'importance qu'elle mérite, combien d'autres s'en désintéressent, ou la cultivent par discipline, mais non par goût?

C'est que — permettez-moi de vous le dire — l'enseignement de l'histoire n'est pas organisé chez nous pour donner pâture suffisante à l'esprit scientifique, à l'instinct de démonstration et de vérification perpétuelle. Il ne met guère en jeu que la mémoire, et cette mémoire dont Fontenelle a pu dire qu'elle est l'ennemie presque irréconciliable du jugement. Il vise à répandre la connaissance des faits, beaucoup plus qu'à éveiller le sentiment des méthodes. Lorsqu'il s'agit d'histoire, le raisonnement s'efface devant le savoir, et *contrôler* est rarement synonyme *d'apprendre*.

Comme l'a fort justement remarqué M. Havet, le jeune homme assis sur les bancs de l'école, entre quinze et dix-sept ans, apprend que Clovis est mort en telle année, et Louis XIV en telle autre. Or il ne possède ordinairement aucun moyen de savoir si les deux dates ont la même certitude, si on les connaît par des documents de même nature, si le chiffre énoncé par son profes-

1. Extraits d'une conférence faite par M. Le Cacheux, archiviste départemental de la Manche, aux élèves-maîtres de l'École normale d'instituteurs de Saint-Lô.

seur repose sur l'assertion expresse d'un contemporain ou sur les combinaisons d'un moderne, si le témoignage principal est contredit par d'autres témoignages. Il n'a même aucune notion des méthodes de la chronologie, et ne soupçonne pas quelles ressources générales fournissent la diplomatique, l'épigraphie, la numismatique, et à côté d'elles l'astronomie. Ainsi les dates sont, pour lui, inaccessibles au contrôle.

Il en est ainsi, à plus forte raison, des faits eux-mêmes, du jugement qu'il en entend porter, des hypothèses par lesquelles on les relie. Le pauvre élève risquera donc d'être ou crédule ou soupçonneux. Le jour où il lui viendra des doutes sur le *Vase de Soissons*, il sera capable de douter même de l'interrogatoire de Jeanne d'Arc. Bourré d'histoire, il lui manquera de l'histoire ce qu'elle a de plus utile, c'est-à-dire ce qui donne à la raison des instruments nouveaux.

De toutes les études comprises dans les programmes scolaires, l'histoire est la seule qui n'appelle pas le contrôle permanent de l'élève. Quand il apprend une langue ancienne ou vivante, chaque phrase d'une version est l'occasion de vérifier une douzaine de règles. Dans les diverses branches des mathématiques, les résultats ne sont jamais séparés de leurs démonstrations; les *problèmes*, d'ailleurs, obligent l'élève à tout repasser par lui-même. Où sont les *problèmes* en histoire, et quel écolier est jamais exercé à voir clair par son propre effort dans l'enchaînement des faits? Comme il en va autrement avec les sciences physiques! Ce sont elles qui pourraient le mieux donner à l'enseignement historique des modèles de perfectionnement.

Là, en effet, l'élève est tenu de connaître, non seulement les résultats acquis, mais les instruments qui servent à les chercher; et on ne lui fait grâce ni d'un robinet, ni d'une vis. Il apprend comment on arrive à écarter une complication; dans quel cas une « correction » du résultat est indispensable; avec quelle ingéniosité, toute sa vie, un savant méticuleux a rectifié les décimales des autres. Cela est infiniment précieux. Peut-être même les plus merveilleux aperçus de la physique et de la chimie, si importants soient-ils, le sont-ils moins que cette imperturbable leçon de méthode.

Si l'enseignement historique présentait quelque chose d'ana-

logue, soyez assurés, Messieurs, qu'un grand nombre de jeunes gens y prendraient goût. Je ne dis pas que la passion des documents s'emparerait d'eux, comme celle des phénomènes électriques, dès l'âge de quinze ans. Mais je prétends qu'il n'y a aucune raison pour qu'un bon élève ne s'intéresse pas à la solution d'un petit problème d'histoire tout autant, sinon plus, qu'à celle d'un petit problème d'arithmétique.

. . . .

Mais il ne suffit pas de faire ressortir l'utilité de l'histoire. Comment en aborderez-vous l'étude, et quels procédés rationnels emploierez-vous, pour atteindre la vérité scientifique ?

Je suppose un jeune homme qui, au sortir de l'École Normale, se sent attiré par un goût particulier vers les recherches historiques. Il voudrait utiliser d'une façon intelligente les loisirs de sa profession en étudiant le passé de la ville, du village où le sort l'a jeté. Il a emporté de l'enseignement de l'École un fond solide de culture historique, des notions exactes sur l'enchaînement des faits et le développement des institutions. Il y a pris des habitudes de méthode et de discipline qui le prédisposent heureusement à un travail soutenu. Cependant le jour où, quittant les sommets de l'histoire générale, il veut aborder une question de détail, il se sent comme dépaysé. Il ne sait quels livres ouvrir, quels documents consulter. Il a bien aperçu, sur les rayons inférieurs de quelque bibliothèque, de longues rangées d'in-folios; on lui a dit que c'était des recueils de sources : il n'a pas osé insister. Par les fenêtres d'un dépôt d'archives, il a pu entrevoir de grandes salles garnies, du plancher au plafond, de cartons, de liasses, de registres. Il soupçonne vaguement que dans quelque recoin de ces vastes galeries se dissimulent des documents, qui éclaireraient d'un jour nouveau la question encore obscure et mal élucidée qui le préoccupe; mais il ignore s'il existe quelque fil conducteur qui puisse le guider dans ce labyrinthe. Il se risque cependant à y entrer. On lui apporte sur d'imprécises indications un carton, dont le titre paraît répondre en effet à ses désirs et à ses espérances. Il l'ouvre avidement, et le referme bientôt désespéré, abjurant à jamais la vaine prétention de faire jaillir une étincelle de vérité de ces vieux parchemins, dont il n'est pas parvenu à déchiffrer une ligne.

Messieurs, que de forces ainsi perdues, que de bonnes volontés inutilisées, que de vocations découragées, à qui il n'a manqué, pour porter des fruits utiles à la science, pour faire une riche récolte dans un champ où la moisson est abondante et où il y a peu d'ouvriers, que quelques conseils de direction, quelques indications, à la fois très simples, mais tout à fait indispensables, qu'un apprentissage très court des outils qu'un historien doit apprendre avant tout à connaître et à manier!...

Un indicateur, un alphabet, une grammaire, voilà tout le bagage, le viatique nécessaire, mais suffisant, dont doit se munir l'étudiant en histoire, avant de s'engager dans la voie des recherches personnelles et des travaux d'érudition. La *Bibliographie* lui fournira l'indicateur; la *Paléographie*, l'alphabet; la *Diplomatique*, la grammaire.

§ 1. — La *Bibliographie*, qui est, dans un sens large, la science des livres, s'entend, dans un sens plus restreint, de la connaissance des répertoires de livres. Qu'a-t-on écrit sur ce sujet? Telle est la première question que se pose celui qui aborde un problème quelconque. Or, sur tous les sujets, on commence à avoir passablement écrit. Le nombre des livres, des brochures, des articles de revue et de journal, qui ont été publiés et qui se publient tous les jours, est immense, accablant. Comment se reconnaître et s'orienter au milieu de cet océan de littérature?

Au moyen des répertoires. Ce sont les répertoires bibliographiques, disposés suivant des plans et des méthodes diverses, qui serviront aux travailleurs de boussole et de cartes marines. De ces répertoires les uns sont généraux, d'autres nationaux, d'autres spéciaux. Vous les trouverez indiqués dans l'excellent Manuel de Bibliographie Histoire de Ch. V. Langlois, édité par la librairie Hachette [1]. Celui qui en ignore l'existence, ou qui n'a pas appris à s'en servir, est exposé à de graves dangers : il

1. Je me bornerai à citer ici les principaux : Ulysse Chevalier, *Répertoire des sources historiques du moyen âge;* G. Monod, *Bibliographie de l'Histoire de France* (jusqu'en 1789); P. Caron, *Manuel pratique pour l'étude de la Révolution française; Bibliographie des travaux publiés de 1866 à 1897 sur l'histoire de la France depuis 1789*; Répertoire méthodique de l'Histoire moderne et contemporaine de la France (6 vol. parus de 1898 à 1903; auj. en cours de publication dans la *Revue d'histoire moderne et contemporaine*).

gaspille son temps et sa peine en recherches aussi rebutantes qu'inutiles; il « patauge » et il n'est jamais bien informé. Les savants, les érudits, les spécialistes ne peuvent pas travailler sans manier quotidiennement les répertoires bibliographiques. A plus forte raison les débutants. S'ils ne sont pas avertis de bonne heure des services que rend l'usage judicieux de ces instruments, ils se laissent aller (c'est le cas de la majorité des hommes) à consulter, non les meilleurs livres, mais, au hasard, les livres qui leur tombent sous la main, les premiers livres venus. C'est faute de savoir les éléments de la Bibliographie que tant de gens se mêlent d'écrire sur des sujets déjà traités, et mieux traités déjà par d'autres que par eux. C'est faute de connaissances bibliographiques que tant de professeurs, qui ne sont pas, comme on dit, au courant, ressassent de vieilles erreurs. Enfin, c'est faute de ces connaissances que les étudiants, même à la fin de leur scolarité, commettent quelquefois des méprises et font quelquefois des questions qui scandalisent jusqu'aux garçons des bibliothèques.

Messieurs, si j'osais arguer ici de mon expérience personnelle, je vous dirais qu'à mon avis, l'erreur la plus commune aux apprentis historiens est de s'imaginer que personne avant eux n'a traité la question qui les préoccupe, ou de considérer comme quantité négligeable tous les travaux de leurs devanciers, sous le prétexte qu'il y a soixante ans à peine que l'on sait écrire l'histoire. Ils se donnent ainsi beaucoup de mal pour atteindre des résultats déjà acquis et découvrir de nouveau l'Amérique. Combien de travailleurs oublient que leur première visite doit être non pour les Archives, mais pour la Bibliothèque!

Voici, par exemple, un instituteur que l'histoire de sa commune intéresse. Il s'empressera d'accourir aux Archives et de se jeter à corps perdu dans l'inédit. Des documents de date différente et de valeur inégale, des dossiers d'affaires qu'un fil très ténu relie les uns aux autres, un flot de papiers de procédures lui passent devant les yeux. Il les parcourt rapidement; il prend, au hasard, quelques notes; et bientôt il s'en va pour ne plus revenir, convaincu, suivant son expression « qu'il a tout vu et qu'il n'y a rien »; convaincu également (mais cela, il ne le dit pas tout haut, parce qu'il craindrait de nous affliger) que les

Archives ne sont qu'un ramassis de grimoires illisibles et de paperasses dénuées d'intérêt; qu'on est censé y trouver les éléments d'un livre d'histoire, et qu'en fait, on n'y trouve rien, sinon des preuves abondantes de l'esprit processif de nos pères et du chaos des institutions administratives et judiciaires sous l'Ancien Régime. Mais cela n'a guère besoin d'être démontré. Il en serait tout autrement si, au lieu de battre les buissons à la recherche d'un document inédit, notre travailleur s'était adressé d'abord à la bibliothèque voisine.

. . . .

§ 2. — Messieurs, vous avez exploré les bibliothèques, parcouru leurs catalogues, et lisant, la plume à la main, les ouvrages imprimés, vous avez recueilli sur le sujet qui vous intéresse une ample moisson de renseignements. Vous vous êtes adressés aux Archives, et on vous y a mis en possession des documents manuscrits qui doivent donner à votre travail un cachet personnel et une originalité de bon aloi. Il s'agit maintenant pour vous de lire ces documents, de les interpréter et de les mettre en œuvre. C'est ici qu'intervient la *paléographie* : on désigne par ce nom la science des anciennes écritures et l'art de les déchiffrer.

Il fut un temps où tous les petits écoliers de France étaient des apprentis paléographes. Dès l'école primaire, on habituait l'enfant à déchiffrer ce que nos pères appelaient, avec infiniment de respect « l'écriture de main ». Je me trompe : on était censé l'y habituer. Vous vous rappelez, tous, ces petits livres, généralement intitulés : « Choix de différentes écritures », qu'on nous présentait, lorsque nous commencions à épeler, comme le but suprême de nos efforts, et dont l'aspect rébarbatif effrayait les plus studieux d'entre nous. Je n'ai point qualité pour apprécier leur valeur pédagogique; mais je puis bien dire, en ce qui me concerne, que cette première initiation paléographique m'a dégoûté pour longtemps de la paléographie. Ces fac-similés d'écritures tombées en désuétude étaient généralement assez mal choisis quand ils n'avaient pas été inventés de toutes pièces. Reproduits à l'aide de procédés très imparfaits, et disposés dans un ordre peu logique, ils semblaient avoir pour but, beaucoup moins de nous familiariser avec les anciens systèmes d'écritures, que de nous montrer les progrès accomplis dans cet art grâce

aux méthodes modernes. A ce point de vue — passez-moi l'expression — ils jouaient un peu le rôle de l'ilote ivre dans l'éducation du jeune Spartiate : on invitait l'enfant à regarder, pour lui ôter l'envie de faire de même. Aujourd'hui la paléographie a disparu, je crois, des programmes de l'école primaire. Mais, en revanche, — et c'est là le vrai progrès — l'art de reproduire les manuscrits et les chartes a atteint un degré de perfection vraiment merveilleux. On exécute des fac-similés en héliogravure qui ont toute la finesse et toute la netteté des originaux. J'aurai le plaisir de vous en montrer quelques-uns, ne serait-ce que pour vous réconcilier avec la façon d'écrire de nos ancêtres, pour faire naître aussi une occasion de vous entretenir, pendant quelques instants, des matières subjectives de l'écriture (papyrus, parchemin, papier), des instruments de l'écrivain, de la forme extérieure des livres, enfin pour voir avec vous par quels procédés ils étaient fabriqués et comment ils nous sont parvenus.

Messieurs, est-il besoin d'insister auprès de vous sur l'utilité de la paléographie? J'ai sous les yeux un document écrit : comment en tirerai-je parti, si je ne sais pas le lire? Jusqu'à François Champollion, les documents égyptiens, écrits en hiéroglyphes, ont été, à proprement parler, lettre morte. On admet sans difficulté que, pour s'occuper de l'histoire ancienne d'Assyrie, il faut avoir appris à déchiffrer les écritures cunéiformes. Pourquoi tant de gens entreprennent-ils des études sur nos documents locaux du moyen âge, sans avoir appris à en dater approximativement les formes et à en déchiffrer correctement les abréviations? C'est que la ressemblance de la plupart des écritures du moyen âge avec les écritures modernes est assez grande pour que l'on puisse avoir l'illusion de s'en tirer avec du flair et de l'habitude, par des moyens empiriques. Mais cette illusion est dangereuse. Les érudits qui n'ont pas subi d'initiation paléographique régulière se reconnaissent presque toujours à ce qu'ils commettent de temps en temps de grosses erreurs de déchiffrement, susceptibles parfois de vicier à fond leurs opérations subséquentes de critique et d'interprétation.

Messieurs « d'un mot mal déchiffré apprenez le pouvoir ».

Je pourrais vous citer le nom d'un Correspondant de l'Institut qui s'est rendu célèbre en transformant un « enquêteur des eaux

et forêts du roi », au moyen âge, en « enquêteur des caves et foires », et en inventant de toutes pièces une seigneurie d'Ycellieu, alors qu'il y avait simplement dans le texte « un tel, seigneur d'icellieu ». Un autre a déchiffré « maistre des saulces amères » là où il fallait lire « maistre des haultes œuvres ». Ces cas ne sont que ridicules. Ce qui est plus grave, c'est que souvent une mauvaise lecture sert de point de départ à une théorie historique ou géographique qui ne peut être que fausse, puisqu'elle repose sur une erreur, qui encombrera longtemps le domaine de l'érudition, et qu'on aura bien de la peine à déraciner, si jamais on la reconnaît. On n'ignore plus maintenant qu'à l'origine de la fameuse légende des onze mille vierges qui auraient été martyrisées à Cologne avec sainte Ursule, il y a l'interprétation défectueuse du signe *M*, qui ici voulait dire *martyr* et qu'on a traduit à tort par *mille*. Quelquefois il suffit de mal couper les mots pour se blouser. Les manuels d'histoire nous ont longtemps parlé d'une bataille de Brenneville en 1119; or il n'y a aucune localité de ce nom, et on avait mal lu le manuscrit d'Orderic Vital, qui place en réalité la bataille à Brémule dans l'Eure. Nous avons vu de même un paléographe peu exercé trouver une famille de Sarmoise, là où il s'agissait de la grande famille des *Armoises*, bien connue dans toutes les provinces de l'Est. Messieurs, je pourrais multiplier les exemples : il est trop facile de découvrir des erreurs semblables chez les gens qui ne sont pas du métier. Quant aux autodidactes, qui parviennent à exceller, à force d'avoir pratiqué, l'initiation paléographique régulière dont ils ont été privés leur aurait épargné au moins des tâtonnements, de longues heures de travail et beaucoup de désagréments.

Ne croyez pas, du reste, que l'expérience paléographique ne soit nécessaire que pour les documents du moyen âge, qu'elle devienne inutile avec les documents modernes, et qu'à partir de 1453, ou encore de 1500, les textes manuscrits se lisent « comme de l'imprimé », puisque aussi bien l'imprimerie vient d'être inventée. En réalité l'écriture du XVI[e] siècle présente les plus grandes difficultés, qui se continuent encore au delà, du reste; car pour ma part, je ne sais rien de plus désagréable à lire que certains registres plumitifs du Parlement de Paris, de 1600 à 1640 environ. Et je voudrais voir aux prises avec un registre

paroissial des dernières années du règne de Louis XIV, ceux qui s'imaginent que le grand siècle a régularisé l'écriture, comme les belles-lettres et les beaux-arts. On a presque la même peine à déchiffrer, et le nombre des documents s'est accru prodigieusement, en sorte que l'histoire moderne n'est pas beaucoup plus abordable que celle du moyen âge pour les non initiés.

Je sais bien, Messieurs, qu'un enseignement de quelques leçons n'aura jamais la prétention de faire de vous des érudits. Je sais aussi que l'étude des temps modernes, pour laquelle, somme toute, les connaissances paléographiques peuvent être réduites, vous intéressera toujours davantage que celle du moyen âge. Je ne vous inviterai donc pas à étudier la succession des diverses écritures depuis les premiers siècles de notre ère, à suivre la série des changements qui ont insensiblement transformé la belle et robuste capitale romaine en l'écriture contournée et souvent décourageante du XVI[e] siècle. Mais je tiens à vous persuader d'une chose : pour peu que vous désiriez remonter dans vos recherches au delà de la Révolution, et des événements qui en ont été la préface immédiate; pour peu que vous soyez tentés d'écrire une monographie communale suffisamment complète, des notions sommaires de paléographie vous sont indispensables. En l'espèce, d'ailleurs, on peut se passer de la théorie; ce qui importe surtout, c'est la pratique. Il faut vous exercer à déchiffrer les écritures du XVII[e] et du XVIII[e] siècles. Il faut lire, et lire beaucoup, autant que possible sous la direction d'un maître expérimenté. C'est le seul enseignement profitable. En même temps qu'il supprimera l'obstacle entre le document et vous, il vous familiarisera peu à peu avec les expressions, avec les formules, d'un archaïsme si déconcertant, qui rendent souvent inintelligible de prime abord la langue des anciens actes. S'il en est parmi vous qui veulent tenter l'expérience, ils trouveront aux archives départementales les conseils et l'appui dont ils auront besoin.

§ 3. — La paléographie apprend à lire les documents. Une science voisine, qu'à tort l'on confond parfois avec elle, la *diplomatique*, apprend à les critiquer, à en vérifier l'authenticité, à en déterminer la date, à distinguer les actes vrais et sincères des actes faux, ou tout au moins remaniés. Ces deux sciences se prêtent un mutuel secours; cependant leurs champs d'action sont

distincts. La première a pour objet l'étude des caractères extérieurs des actes; la seconde, l'étude de leurs caractères internes et constitutifs. Le paléographe examine l'écriture, l'encre, le parchemin, les filigranes du papier, et cette opération préliminaire lui fournit déjà des indices précieux. Le diplomatiste analyse les formules employées par le rédacteur de l'acte, les éléments qui constituent la date de cet acte, et cet examen des caractères intrinsèques du document achève de former sa conviction. Édifiée d'un seul jet au XVIIe siècle par le génie critique d'un Mabillon, la diplomatique a réalisé depuis cette époque des progrès considérables. Il existe aujourd'hui un corps de doctrines, un trésor d'observations accumulées, un système de résultats acquis par les travailleurs qui ont jadis fait, refait, contrôlé les comparaisons minutieuses auxquelles nous serions obligés de nous livrer nous-mêmes. Ce corps de doctrines, d'observations et de résultats, propre à faciliter la critique des textes, se trouve exposé dans l'excellent *Manuel de diplomatique* de Giry, qui fait le pendant du *Manuel de paléographie* de Prou, et qui, comme ce dernier, rend les plus grands services aux débutants.

Messieurs, voulez-vous me permettre un conseil : avant de vous servir des documents, prenez donc l'habitude de vous informer de leur origine. La tendance spontanée de l'esprit humain est d'ajouter foi aux indications de provenance, quand il y en a. Nous en avons, tous les jours, des exemples frappants. Voici, dans un musée, un tableau non signé, mais dont le cadre est orné, par les soins de l'administration, d'une planchette où se lit le nom de Léonard de Vinci; les trois quarts des visiteurs se diront : ce tableau est de Léonard de Vinci. Peut-être, mais il ne faut pas oublier que, dans les plus celèbres musées du monde, d'insignes pauvretés ont été affublées, sans l'ombre d'une preuve, du glorieux nom de Léonard. Les esprits les plus cultivés eux-mêmes ne sont pas à l'abri d'une bévue. Rappelez-vous l'histoire de Vrain-Lucas et de l'académicien Chasles. Vrain-Lucas apportait à M. Chasles des autographes de Vercingétorix, de Cléopâtre et de sainte Marie-Madeleine; et M. Chasles, ravi, collectionnait ces documents : de temps à autre il entrouvrait ses cartons et communiquait ses trésors au public émerveillé. Cela dura ainsi jusqu'au jour où l'on découvrit la super-

cherie : les autographes de Vercingétorix, de Cléopâtre et de sainte Marie-Madeleine avaient été composés par Vrain-Lucas. Sans doute, il ne faut pas abuser de la critique. L'extrême méfiance en ces matières a des effets presque aussi fâcheux que l'extrême crédulité. Le P. Hardouin, qui attribuait à des moines du moyen âge les œuvres de Virgile et d'Horace, n'était pas moins ridicule que la victime de Vrain-Lucas. Cependant une conclusion s'impose : les indications les plus formelles de provenance ne sont jamais suffisantes *par elles-mêmes*. Ce ne sont que des présomptions, fortes ou faibles : très fortes, en général. quand il s'agit de documents modernes, souvent très faibles quand il s'agit de documents anciens. Le premier devoir de l'historien est de soumettre son texte à l'analyse. Seule, l'analyse lui permettra de reconnaître s'il a été interpolé — c'est-à-dire si l'on y a inséré des mots ou des phrases qui n'étaient pas dans le manuscrit de l'auteur; — s'il est original, ou s'il ne fait que refléter, que copier (sans le dire) des textes plus anciens, comme ces passages d'Eginhard, chroniqueur du temps de Charlemagne, qui sont empruntés à l'historien latin Suétone, et dont il n'y a pas lieu de faire état pour l'histoire du IXe siècle. On arrive ainsi par l'étude de la langue, par l'examen des formules, s'il s'agit d'actes publics, par le relevé de tous les indices propres à renseigner sur l'auteur, sur le temps et le pays où il a vécu, à recueillir des données positives suffisantes pour établir la sincérité ou la fausseté du document, et le degré de confiance qu'il mérite.

Après avoir critiqué la provenance du document, il vous reste, Messieurs, à l'interpréter. C'est une opération fort délicate, qui n'exige pas seulement de la perspicacité, mais de la conscience, qui ne met pas seulement en jeu l'intelligence, mais la volonté. La tendance naturelle, même chez les historiens qui travaillent avec méthode, est de lire les textes avec la préoccupation d'y trouver directement des renseignements, sans penser à se représenter exactement ce que l'auteur a eu dans l'esprit. Neuf fois sur dix, on commence par se faire une opinion, et ce n'est qu'après cela qu'on aborde l'étude des textes. On risque fort ainsi de ne pas les comprendre ou de les comprendre à faux. Un grand historien moderne, Fustel de Coulanges, le faisait

remarquer en termes excellents : « Entre le texte et l'esprit prévenu qui le lit, disait-il, il s'établit une sorte de conflit inavoué. L'esprit se refuse à saisir ce qui est contraire à son idée ; et le résultat ordinaire de ce conflit n'est pas que l'esprit se rende à l'évidence du texte, mais plutôt que le texte cède, plie et s'accommode à l'opinion préconçue par l'esprit... Mettre ses idées personnelles dans l'étude des textes, c'est la méthode subjective. On croit regarder un objet, et c'est sa propre idée que l'on regarde. On croit observer un fait, et ce fait prend tout de suite la couleur et le sens que l'esprit veut qu'il ait. On croit lire un texte, et les phrases de ce texte prennent une signification particulière suivant l'opinion antérieure qu'on s'en était faite. Cette méthode subjective est ce qui a jeté le plus de trouble dans l'histoire de l'époque mérovingienne... Il ne suffisait pas de lire les textes, il fallait les lire avant d'avoir arrêté sa conviction. » Messieurs, ces conseils excellents ne sont pas seulement applicables à l'époque mérovingienne. Les historiens de l'époque moderne et contemporaine peuvent en faire leur profit. Pourquoi tant d'ouvrages consacrés à cette période nous semblent-ils tendancieux, animés de l'esprit de parti, composés par des admirateurs passionnés ou des détracteurs systématiques ? Pourquoi tant d'œuvres de polémique et si peu d'œuvres d'histoire ? C'est que les auteurs, en parcourant les documents, ne se sont pas préoccupés exclusivement de les comprendre ; ils les ont lus à travers leurs impressions, et ils nous apportent ainsi, le plus souvent de très bonne foi, une interprétation erronée des faits. Ajoutez à cela la tendance marquée que nous avons tous à ne retenir des témoignages que ce qui s'accorde avec notre opinion. Le témoin qui abonde dans notre sens n'est-il pas toujours le meilleur ? Demandons-nous plutôt s'il a été bien placé pour observer, si son affirmation n'est pas le produit d'une illusion ou d'un préjugé, s'il n'avait pas enfin quelque intérêt personnel à altérer ou à cacher la vérité. Et après avoir bien dégagé sa pensée, nous saurons dans quelle mesure il convient d'en tenir cas...

L'Art à l'École en Angleterre[1].

L'éducation par la nature.

Si l'Angleterre s'efforce de placer ses enfants dans un milieu où président côte à côte l'Hygiène et la Beauté, c'est qu'elle est décidée à augmenter chez la moyenne de ses citoyens la qualité de la vie. Ce n'est pas une faculté *spéciale* qu'il s'agit de développer pour elle-même, c'est la *valeur morale* de chaque homme et de chaque femme que l'on tentera de grandir. « Le plaisir du Beau nous fera savoir qu'il y a une chose qui s'appelle *la Vie saine*, qui vaut la peine d'être vécue. L'enfant, en grandissant, comprendra peu à peu que ce qui donne à la vie sa valeur, c'est l'activité de nos pouvoirs les plus élevés, l'*Admiration* et l'*Amour.* »

Le corps d'abord, les muscles et les poumons. A l'école, les classes se feront le plus possible en plein air, ou dans des locaux dont les fenêtres seront ouvertes pendant la plus grande partie de l'année. L'air pur est un aliment comme le pain.

De longues séances de jeux, parfois violents, durciront les muscles, ouvriront les poumons, augmenteront la richesse du sang. Dans ces *luttes* d'écoliers deux grandes qualités naîtront, l'endurance et le courage.

Des exercices de maintien, souvent commandés par un sous-officier, donneront au garçon une allure virile, dès le jeune âge, les épaules en arrière, la tête haute, le regard franc. On ne voit parmi la jeunesse anglaise ni dos voûtés ni regards fuyants. Le *boy* est un jeune cep vigoureux.

De bonne heure on lui enseignera la Nature. Peu de livres.

---

1. Extraits d'un rapport de M. Gaston Sévrette, professeur au lycée de Chartres.

Nous demandions à un instituteur de Londres dont nous visitions la classe : « Quel est votre livre d'histoire naturelle? » — « Je vous le montrerai tout à l'heure, répondit-il ». — Un instant après il nous désignait, auprès des murs de la classe, un magnifique potager cultivé par ses élèves. C'était là la *matière* de son cours.

L'enseignement de la nature est pour l'éducateur anglais une grande préoccupation. L'histoire naturelle est au programme scolaire de tous les pays civilisés : sans doute. L'originalité est qu'ici l'enfant apprend en même temps à *connaître* la plante, à l'*admirer*, et à l'*aimer*.

Il saura quelle forme a la feuille du chêne mais il saura aussi dessiner un chêne tout entier. Cette forme lui aura été signalée d'abord sur les photographies d'arbres qui ornent les murs de la classe, ensuite sur un chêne vivant, dans un parc voisin. Son attention aura été attirée sur la couleur des feuilles, au printemps, en été, en automne. Et, surtout, à la fin de son livre de Leçons de Choses, se trouvent de charmantes poésies sur les rivières, les fleurs, la neige, les arbres.

Grâce au poète et grâce au dessinateur ou au photographe l'enfant aura une admiration et un attachement naissants pour l'objet de sa leçon, arbre, plante, animal. Le poète Browning disait :

« Nous sommes ainsi faits que nous ne commençons à aimer que lorsque nous les voyons peintes des choses aperçues cent fois et qui jamais n'avaient eu notre attention. Peintes, elles ont plus de valeur — pour *nous*, du moins, ce qui est l'essentiel. C'est pour cela que l'art a été fait. Dieu se sert de nous pour que nous nous aidions les uns les autres. Nous nous prêtons nos intelligences. »

Donc la Nature sous tous ses aspects, éléments, plantes, animaux, sera révélée à l'enfant et cette initiation se fera à l'aide de paroles simples, familières, comme maternelles. Et toujours, l'éducateur, qui se présentera comme un ami, et non un magister, montrera, dans les choses, la Vie et la Beauté.

La Nature, ainsi étalée sous les yeux du petit écolier, le séduira et le ravira, parce que sa jeunesse va naturellement vers tout ce qui est vivant, son instinct l'entraîne vers ce qui est beau.

La leçon de choses sera pour lui un plaisir. On veut que toute leçon soit ainsi une source de contentement, de joie intérieure.

Ce qui cause à l'enfant cet ennui pesant qui le porte aux baillements, aux somnolences, et surtout à la recherche des distractions, c'est le long effort d'assimilation docile qui est exigé de lui. Nulle tâche n'est plus ardue, plus pénible pour un cerveau, jeune ou vieux. Il nous souvient d'avoir assisté autrefois, à la Sorbonne, à une conférence du soir pendant laquelle la grande majorité des auditeurs dormaient. La plupart de ces assistants étaient très probablement des causeurs fort intéressants. Les enfants aussi peuvent faire preuve d'intelligence. Mais, comme disent les Anglais, il faut « leur donner leur chance ». Aussi les maîtres leur apprennent la vie en inventant pour eux des méthodes vivantes qui font appel à l'observation, à la réflexion personnelle, à l'initiative individuelle.

L'éducation par l'influence du beau commence, on peut dire, le jour où l'on trace le plan d'une future école. L'enfant reçoit sa première leçon d'esthétique quand, timide débutant, il franchit le seuil d'une école qui est bien éclairée, copieusement aérée, scrupuleusement propre. La sensation de bien-être qu'il éprouve alors, surtout lorsqu'il vient de quitter un logis pauvre, malpropre, est déjà une émotion très proche du plaisir que cause le beau.

L'Angleterre s'impose de lourds sacrifices pour que l'enfant du peuple soit élevé dans des locaux non seulement parfaitement sains mais, pour plusieurs raisons, agréables à habiter. Une institutrice nous disait : « Où donc nos malheureux enfants des faubourgs pourraient-ils acquérir le sens de la beauté, si l'école ne le leur donnait pas? »

Presque toutes les écoles que nous avons visitées, à Oxford et à Londres, étaient bâties d'après le plan suivant : au centre, un vaste hall où les élèves, en hiver, sont rassemblés pour jouer ou pour une leçon de gymnastique suédoise, ou pour une séance de chant. Ce hall reçoit la lumière du dehors par une série de hautes fenêtres d'un côté. Par ses trois autres côtés il donne sur des classes ou des locaux réservés aux maîtres. Les murs sont en brique émaillée, lavable, de couleur verte jusqu'à une

hauteur de 1 m. 50 environ : la partie supérieure est d'un ton jaune clair, presque blanc. — Dans cette grande salle se voient une chaire ou bureau surélevé, utilisé par un maître à l'occasion, et plusieurs bibliothèques renfermant des livres de lecture destinés aux élèves. — Les Anglais lisent plus que nous ne le pensons d'ordinaire. Ils ont créé des Bibliothèques publiques réservées aux enfants.

Le hall, ainsi que toutes les classes, est orné de belles gravures encadrées. Plusieurs fois nous avons remarqué que la surveillance des élèves réunis dans le hall pouvait se faire du haut d'un balcon situé au premier étage, à côté de la salle de réunion des maîtres.

Les salles de classe des écoles primaires sont très bien éclairées par de hautes baies, indispensables dans un pays de brume comme l'Angleterre. Les bancs sont souvent en gradins. Les murs sont ornés de gravures d'art. Nulle part nous n'avons vu une classe décorée à l'aide du tableau des poids et mesures, de la représentation des intestins humains ou de pénibles scènes d'alcoolisme. Le décor anglais inspire la force et la joie : il est patriotique ou gai.

Dans les écoles de filles on voit un peu partout, sur le rebord des fenêtres, sur les tables des maîtresses, des plantes en pot, qui sont cultivées par les élèves.

A Oxford et à Londres nous avons trouvé dans les cours où jouent les élèves plusieurs fois par jour des parterres fleuris et admirablement entretenus le long des murs.

Les locaux accessoires de l'école sont particulièrement soignés. Partout de spacieux vestiaires avec un grand nombre de portemanteaux. Un abri pour les bicyclettes. Des W.-C. très bien tenus. Dans une cour d'école enfantine nous avons vu une série de 8 cabinets avec siège en porcelaine blanche, très bas, et chasse d'eau bien organisée. Pas la moindre odeur. Les murs étaient en brique émaillée, lavable. Une propreté impeccable.

Le sol des cours est bitumé. Aucune poussière, aucune boue : l'eau de pluie s'écoule d'après une pente ménagée.

Les exercices de gymnastique ne se font pas dans une salle hermétiquement close, mais dans la cour de récréation où les poumons aspirent un air pur.

La décoration des classes.

Les gravures destinées aux écoles forment une très nombreuse et admirable collection. Tout l'effort anglais s'est porté sur la constitution de cette collection. Nous n'avons pas trouvé en Angleterre une société comme la nôtre, l'*Art à l'École* s'employant à répandre partout l'*idée* de mettre une atmosphère de beauté autour de l'enfant. Peut-être trouve-t-on au delà du détroit que cette pensée a si bien été imprimée dans les esprits par Ruskin et William Morris qu'il est inutile d'insister. Mais on fait autre chose : on met le nécessaire à la disposition des éducateurs. C'est là l'œuvre de plusieurs associations, et surtout de *The Art for Schools Association* qui nous a aidé dans notre tâche avec un inlassable dévouement.

Cette société nous a procuré un catalogue de 75 pages où figurent plusieurs centaines de gravures destinées à l'école. Ces estampes sont très variées : les unes conviennent aux classes enfantines et d'autres aux classes supérieures de l'enseignement secondaire. Les prix sont assez élevés, car toute médiocrité a été écartée. On peut se procurer certaines gravures pour 5 et 6 francs. Beaucoup se paient 20 francs, 30 francs, et jusqu'à 60 francs. Les fournisseurs sont Anglais, Allemands et Français. L'Allemagne livre au commerce des sujets très artistiques et très bien exécutés, surtout des paysages et des études d'arbres, pour 30 et 40 francs, alors que le prix des gravures en couleur est en France plus élevé. Le catalogue qui nous a été confié porte le prix courant et, ajouté à la main, le prix *réduit* auquel l'Association livre la gravure aux membres de l'enseignement. La différence est très sensible.

Le but de l' « Art for Schools Association » est :

1° de traiter avec les éditeurs pour l'achat de gravures, photographies, eaux-fortes, chromo-lithographies, etc., d'obtenir d'eux des conditions avantageuses et de fournir ces gravures aux écoles à des prix réduits.

2° De reproduire des œuvres d'art pouvant servir à décorer l'école, et de les reproduire à des prix modérés.

3° De donner aux écoles pauvres des séries de gravures encadrées ou de leur en prêter.

4° De provoquer des commentaires oraux soit sur les œuvres d'art des musées anglais, soit sur les gravures fournies aux écoles par l'Association.

Nous avons fait une visite au Centre de l'Association et nous avons pu y admirer une très riche collection de gravures. Beaucoup sont encadrées et décorent les murs du local et quelques salles voisines, sièges d'autres sociétés.

Nous avons également pris contact avec l'imagerie anglaise dans les salles et les galeries et couloirs du *Conseil de Comté*, centre de la direction de l'Instruction publique pour la ville de Londres.

On voit là une quantité considérable de gravures, reproductions de tableaux, etc. Les cadres couvrent entièrement les murs. Sur chacun d'eux figure un numéro d'ordre. Lorsqu'une nouvelle école est fondée ou lorsque le Conseil a décidé de décorer une école ancienne, le directeur ou le professeur de dessin de l'école, ou, souvent, l'un et l'autre, viennent au « County Council » et font leur choix parmi les œuvres exposées. Comme nous demandions à un directeur d'école : « Quelle somme vous avait-on fixée pour la dépense, lorsque vous avez été invité à dresser votre liste ? » il nous répondit : « Je ne me souviens pas qu'on ait limité la dépense. On me dit simplement : « Choisissez ce qui vous est nécessaire. » — Or, nous l'avons fait observer, beaucoup d'entre ces photographies coûtent 30 ou 40 francs !

La classe anglaise est remarquable par son « style ». On retrouve là cette correction, cette « respectability » qui caractérise le peuple anglais, depuis le cocher de fiacre jusqu'au « lord ». Souci de la propreté, de la netteté, d'un décorum qui n'a pas la grâce française mais qui est d'une qualité plus profonde, plus virile. Ici on est arrivé — peut-être à la suite de tâtonnements que nous ignorons — à la forme la plus élevée de l'art, à l'art simple. La classe a d'abord été débarrassée de tous les tableaux d'enseignement, figures géométriques, représentation du squelette, du poumon, du foie, de la rate, etc. Ces accessoires sont relégués dans des armoires bien closes dont on ne les tire que lorsqu'on désire en faire usage pour une leçon. En dehors des gravures d'art, le mur est nu, clair et parfaitement propre.

On évite le grand défaut qui consiste à fixer sur les murs, pêle-mêle, des photographies, des découpures de catalogues et des extraits de journaux quotidiens, piteux assemblage qui trahit, chez celui qui l'a composé, l'absence de l'éducation esthétique la plus élémentaire.

Les cadres de la classe sont peu nombreux, espacés, bien en vue. Ils sont d'ordinaire au nombre de 4 ou 6, jamais plus. L'idéal en cette matière est de ne présenter à la fois que peu d'images, de les commenter, et de les changer plusieurs fois au cours de l'année.

Les Anglais ont, dans certains centres, réalisé cet idéal. Le musée de Manchester possède 60 collections circulantes à l'usage des écoles de la région.

Reste à décider d'après quels principes les gravures seront choisies parmi les centaines d'estampes offertes.

Sur ce point l'Angleterre, se guidant d'instinct d'après ses principes généraux, ne s'est pas trompée.

Le très jeune enfant aura sous les yeux des images de beaux enfants et aussi des images de beaux animaux. Il ne saurait encore profiter des leçons sur l'histoire naturelle, mais le citadin des faubourgs sera, par l'image, mis en contact avec les animaux familiers. Cecil Aldin lui peindra des poules, des poussins, des canetons tellement séduisants par le charme et la drôlerie de leurs attitudes que le bambin apprendra, dès l'âge le plus tendre à aimer les compagnons de Noé pour eux-mêmes et non uniquement pour leurs avantages culinaires.

Chez les *moyens* nous trouverons des paysages, des animaux encore, mais traités cette fois avec sérieux, comme les *Bœufs des Highlands* de Rosa Bonheur et les chiens de Landseer. Les enfants peints y seront les admirables études de Reynolds. Les tableaux d'histoire apparaîtront. Ils n'ont pas tant pour mission d'*illustrer* l'enseignement de l'histoire que de développer dans le cœur de l'enfant du peuple ce sentiment qui est la force même de la nation, l'*admiration pour les héros de son pays*, l'orgueil d'être Anglais. L'histoire est alors une leçon de morale, un sermon sur le courage civique. Citons parmi les plus belles des gravures historiques en couleur, la collection de Henry Justice Ford : Série de douze gravures illustrant l'Histoire d'Angleterre. 1. La

muraille romaine. 2. Saint Augustin prêchant devant le roi Ethelbert. 3. Une invasion danoise. 4. Harold à Senlac. 5. Richard Cœur de Lion à Jérusalem, puis Henri V à Azincourt, L'Armada, Trafalgar, etc.

Il est à remarquer que jusqu'ici, l'imagerie scolaire ne présente à l'enfant que des sujets très simples, faciles à comprendre, animaux, arbres, portraits d'enfants, scènes connues de l'histoire d'Angleterre. Aucune prétention au grand art abstrait; aucun symbole.

Les gravures destinées aux classes supérieures sont le plus souvent des photographies représentant des tableaux célèbres. Beaucoup de sujets religieux. Les primitifs d'Italie et des Flandres occupent une grande place. Botticelli, Bellini, Fra Angelico, Carpaccio, Filippo Lippi, Memling. Les peintres préraphaélites demeurent les favoris, parmi les artistes modernes. Les poétiques figures de Burne-Jones charment par leur placidité de rêve. — A côté du grand paysagiste Constable nous trouvons un des artistes que nous admirons le plus, Corot. La gravure a su rendre la beauté vaporeuse de ses coins de bois et de ses saulaies.

Le Chant et la Danse.

C'est une entreprise très intéressante que l'*École de Danses populaires de Stratford-sur-Avon.* Nous la mentionnons ici parce que ses élèves sont des institutrices et des instituteurs qui viennent à Stratford recevoir un enseignement qu'ils distribueront à leur tour dans toutes les parties de la campagne anglaise. Le pays est pris d'un engouement général pour les vieilles danses villageoises et pour les chansons anciennes, celles que composèrent des gens du peuple, et qui expriment avec une émotion franche et parfois admirable ses joies et ses souffrances. Ces souvenirs d'un passé pittoresque ont été recueillis par des folkloristes. Chansons et danses ont été notées et publiées. Et les vieilles reliques de l'art du peuple sont en train d'achever l'évolution des Anglo-Saxons vers le goût, la souplesse, la grâce, qualités primitives longtemps oubliées dans la fièvre de la vie industrielle. On entend de toute part retentir cet appel que l'acteur célèbre F. Benson formulait devant nous, dans une con-

férence, à Stratford : « Jamais le besoin d'une éducation artistique ne s'est fait sentir comme maintenant, puisque jamais l'industrialisme n'a répandu comme aujourd'hui la laideur et la tristesse. »

Dans une école pourvue de larges fenêtres, décorée de belles gravures, le chant et la danse achèveront de mettre dans l'âme de l'enfant ce rayon de joie qui est aussi nécessaire à sa formation morale qu'à sa santé physique.

Les cours de Stratford ont lieu pendant un mois, août, et coïncident avec le Festival Shakespearien annuel, lequel se compose de représentations théâtrales et de conférences. Le local était, cette année, l'école de la ville, prêtée pour cette occasion et débarrassée en partie de ses bancs et de ses tables.

Les cours, divisés en plusieurs sections selon la force des élèves, sont sous la direction de M. Cecil Sharp qui est lui-même musicien et collecteur de vieilles chansons. M. Sharp est aidé dans sa tâche par un groupe de jeunes gens et de jeunes filles, ses anciens élèves, devenus moniteurs.

Le chant n'est, à vrai dire, qu'un accessoire, dans l'École de M. Sharp. C'est qu'on peut n'importe où apprendre à répéter correctement un vieil air, tandis qu'il n'existe nulle part ailleurs un groupe de professeurs de *Morris Dances* et de *Country Dances*.

Le chant s'enseigne chaque jour, pendant une heure, et sert de repos après une longue séance de danse. Il est surtout une récréation, tout à fait en harmonie avec les *Country Dances*. Tout formalisme est banni de ces réunions. Autour de la salle, sur des bancs d'écoliers, les élèves sont assises en des poses familières. Leur costume est celui des leçons de gymnastique, jupe courte, corsage ample, souliers de bal. A chacune on donne un petit volume de chansons. M. Sharp tient le piano d'accompagnement. Il indique un titre et joue les premières notes. Le chœur part aussitôt, entraîné par un groupe de monitrices qui déjà connaissent les airs. Cinquante voix de femmes, soutenues par quelques rares voix masculines, entonnent les couplets de la romance. C'est, comme thème, l'histoire de la jeune bergère qui va réclamer au roi celui qui l'a séduite :

Doux Sire, il ne m'a pris
Ni pourpre ni manteau.
Il m'a volé mon cœur,
Et c'est là ma douleur.

Le Roi fait comparaître tous ses chevaliers. Le coupable est parmi eux et offre à la fille une bourse de 50 livres.

Ce n'est pas de ton or
Que je serai payée.
Je veux ton corps entier
Le Roi me l'a donné.

Le galant paie loyalement sa dette et consent à épouser la bergère. Il l'emmène loin de la cour; elle monte un cheval blanc comme la neige et lui un cheval gris.

A la première ville
Lui acheta l'anneau,
A la première ville
Lui fit un beau cadeau
La prit pour fiancée.

Tandis que se déroulent les douze couplets du vieux refrain, les jeunes filles sourient en chantant. Elles s'amusent à l'histoire naïve et tendre. Quelques semaines après, elles répéteront à une classe de petites filles l'aventure de la Fille du Berger, et les enfants chanteront à leur tour avec ravissement l'air simple et plaintif. Elles y auront un plaisir très grand, car chaque strophe du poème ingénu aura un écho dans leur cœur. Cette romance a été composée par un des leurs, un pauvre ouvrier des champs, probablement. Elles en comprennent clairement chaque parole. Tout ce qu'il y a de poésie latente dans une âme enfantine est charmé par une œuvre d'art éclose entre deux sillons, comme un chant d'alouette.

On tourne la page. La chanson prend un autre ton. *Henri V et le Roi de France* raconte un épisode légendaire. Le roi français a envoyé au souverain anglais trois balles de tennis comme tribut, par dérision. Fureur du roi Henri, qui se venge.

Battirent Français, battirent le Roi,
Si bien que gagnèrent victoire,
Battirent le Roi qui supplia :
Pitié pour les miens et pour moi.
Le tribut je vous enverrai,
Dix tonnes d'or, ma redevance,
Et, pour votre Rose, joindrai
Le plus beau Lys qui soit en France.

La chanson patriotique fait partie de l'éducation anglaise. Elle

développe, elle exalte le puissant orgueil national dont on sent partout la trace et qui est, pour nos voisins, une force.

Certes, la chanson scolaire est un moyen d'éducation. Combien de grands sentiments dont tous les commentaires paraissent à l'enfant froid et ennuyeux, entrent en lui par le moyen de la musique et de la poésie! En chantant des chœurs il apprendra à aimer son pays natal, sa petite patrie, puis la grande. Le travail lui paraîtra plus léger, quand il aura entendu des chansons de métier.

L'École de Stratford enseigne aussi un autre genre de refrain, les chansons mimées destinées aux tout petits. Une heure de la journée leur est consacrée. Là aussi les auditrices sont de jeunes maîtresses primaires qui viennent à Stratford, — d'ordinaire pour une période de huit jours, — et y font une moisson de souvenirs joyeux dont leur enseignement profitera. Un jour, en août dernier, Stratford eut l'heureuse visite de la personne qui est le mieux documentée sur les chansons mimées. Lady Gomme fit une conférence sur ce sujet qu'elle a étudié depuis de nombreuses années et sur lequel elle a publié deux gros volumes bourrés de science, sans compter une série d'opuscules de moindre importance. D'après la très intéressante causerie de Lady Gomme, il appert que ces jeux des petits enfants, auxquels nous n'avons pas coutume d'attacher beaucoup d'intérêt, ont une tradition très ancienne et très vénérable. Leur source est en dehors du domaine de la vie enfantine. Les chansons mimées représentaient la survivance, sous forme dramatique, des événements locaux qui avaient été des phases de la vie sociale des ancêtres. Leur origine appartient à cette époque lointaine où le communisme existait dans le village, où les cérémonies de mariage et d'enterrement intéressaient toute une communauté, où les troupeaux appartenaient à une collectivité, où l'on vivait en frères parce que les mariages entre voisins et amis étaient les seuls en usage, et parce qu'il fallait s'unir pour se défendre contre les incursions des clans ennemis. Les jeux en action d'aujourd'hui furent donc primitivement des divertissements symboliques, expression d'actes de la vie sociale.

Si l'on remonte encore plus haut dans la brume des temps on

trouve que ces danses accompagnées de gestes étaient des cérémonies d'inspiration religieuse. Lorsque la religion les abandonna, elles demeurèrent dans le peuple par la force de l'habitude et prirent un caractère laïque. De même il ne serait pas difficile de prouver que certaines danses des provinces françaises, les jabados et les rondes de Bretagne, par exemple, danses qui réunissent un nombre illimité de danseurs, et dont le caractère est sérieux et loin de toute galanterie, sont des évolutions symboliques d'autrefois.

Comment ces cérémonies sont-elles devenues des amusements pour l'enfance? Lady Gomme l'explique d'une manière très claire. Les danses avaient lieu dans des endroits publics, à des dates fixes, à l'occasion de fêtes traditionnelles. Les enfants y assistaient dans la foule. Une fois les fêtes passées, la jeunesse que la représentation avait fort divertie s'amusait à reconstituer ce qu'elle avait vu faire aux aînés. De tout temps l'enfance s'est complue à ces imitations. Les principaux divertissements des bambins et des fillettes ne sont-ils pas : le jeu des soldats, la petite guerre, la poste aux chevaux, le ménage, la marchande, les visites, etc? — Nous ne répéterons pas les développements savants de la conférencière commentant tour à tour des danses en lignes, en cercle, en arc, en volutes, etc. Signalons seulement la façon ingénieuse dont Lady Gomme explique pourquoi ces danses ont si longtemps survécu. C'est qu'elles répondent à un instinct du peuple, à sa passion pour la forme dramatique. Le peuple aime à exprimer ou à voir exprimer par la voix et par le geste les sentiments d'amour, de joie, de douleur, de haine qui sont le fond de l'humanité. Les danses ou évolutions accompagnées de chant sont des œuvres dramatiques en miniature. Le goût pour le théâtre n'est pas spécial aux classes aisées : il existe, et très intense, chez le peuple. Chaque enfant l'apporte au monde avec lui en naissant. Faut-il donc le combattre? Faut-il anéantir chez l'enfant ce germe, qui est celui de tout plaisir et de toute vocation artistique? Devons-nous enseigner que seule la recherche des vérités scientifiques doit nous préoccuper? Lady Gomme ne le pense pas. Elle est une véritable Anglaise. Elle appartient à ce pays où on traite les plus grosses affaires commerciales et où l'on cultive passionnément les fleurs, où l'ouvrier,

au sortir de l'usine enfumée, aime à revoir la propreté de son cottage orné de roses-trémières et de vigne-vierge.

La chanson en action, embryon de comédie et de drame, on accomplit un bienfait en l'enseignant. Non seulement elle accorde aux petits le mouvement physique, qu'ils aiment et qui leur est nécessaire pour développer leurs muscles et leurs poumons, mais elle est une leçon de maintien et une première leçon de musique. Les airs sont simples, faciles à retenir, et à la portée de voix très jeunes. Ces jeux ont un avantage encore : ils enseignent aux tout petits ce que l'on peut réaliser en unissant plusieurs bonnes volontés. Déjà ils comportent la leçon morale qui se retrouvera dans certains sports virils où l'individu s'expose aux coups et aux blessures pour défendre l'honneur d'une collectivité qui est son club.

. . . .

L'exemple de l'Angleterre nous apprend quel emploi on pourrait faire de la danse à l'école. Elle est une merveilleuse ressource pour les heures de récréation. Elle est recommandable d'abord au point de vue hygiénique. Elle est un exercice qui met tout le corps en action et stimule les fonctions vitales, sans surmener. La danse est la meilleure des gymnastiques car ses mouvements, son rythme, causent la *joie*, si nécessaire à la bonne santé de l'enfant.

Pourquoi la danse ne serait-elle pas enseignée à l'école primaire ? Non pas toutes les danses, certes.

En province, seules les danses de campagne traditionnelles seraient enseignées, dans les villages et les petites villes. On s'apercevrait, en les étudiant, que certaines de ces danses, comme les rondes bretonnes, n'ont aucun caractère amoureux ou galant. Elles sont très probablement des restes de cérémonies païennes. Il est à noter que rien n'indique qu'elles doivent se danser par *couples* et que le nombre des danseurs est illimité. Toutes les danses bretonnes seraient un charmant amusement pour des enfants de Bretagne... et d'ailleurs. — D'autres régions fourniraient aussi des rondes d'un autre genre, aussi vivantes et aussi gaies.

Il serait opportun de renouer partout la tradition des anciennes fêtes locales, comme la fête du Mai. Les Anglais ont rétabli

l'arbre de Mai, avec ses danses et ses chants, et le retour du printemps est célébré par des milliers de fraîches voix enfantines.

Travaillons de mille manières à rendre notre enseignement moins abstrait, moins dogmatique. Donnons-lui un peu moins de solennité, et plus de vie. Lourde tâche pour les maîtres, et possible seulement pour ceux dont les classes ne sont pas trop nombreuses.

Un peu partout on constate que le calme physique et la force d'attention des enfants diminuent surtout dans ses milieux populaires, résultat du nervosisme des parents, des veillées prolongées, etc. [1]. L'école *attrayante* devient une nécessité. Par l'ingéniosité des maîtres, chaque leçon deviendra une *récréation* intelligente et profitable. Ce n'est pas là une utopie. Il nous suffit de comparer l'enseignement de *1912* avec les méthodes de *1882* par exemple pour prévoir quel asile de saine joie sera l'école française de demain.

---

1. Il va sans dire que cette constatation appellerait tout aussi bien une conclusion opposée à celle qu'en tire l'auteur de l'article. Comme la force d'attention est aussi nécessaire que la force musculaire à la jeunesse d'un grand pays, il appartiendrait à l'école de la restaurer si la vie de famille tend à la diminuer (N. D. L. R.).

Robert Herrick (1591-1674).

Il est au XVIIe siècle anglais, une œuvre de fraîcheur dont le temps n'a point séché la rosée, c'est celle de Robert Herrick Non point qu'elle se présente isolée : c'est un verger plus éclatant au milieu de cent vergers en fleurs.

A l'admirable forêt d'œuvres dramatiques que domine celle de Shakespeare, survit une floraison humble mais exquise de lyrisme printanier. Cette Renaissance anglaise, quel charme, quel émerveillement pour celui qui se perd sur ses pelouses diaprées, dans ses sentiers mystérieux! Ce fut, comme on l'a dit un mai qui dura cent ans, musical d'oiseaux jamais las de chanter comme en un monde de féerie!

A la vérité les dramaturges de l'âge précédent avaient parsemé leurs œuvres de chansons; à côté des chansons de Shakespeare celles de Ben Jonson ou de Fletcher sont de fins joyaux d'anthologie. Leurs successeurs ont perdu le secret du génie dramatique; l'art s'affine mais s'émiette; ils ne cueillent plus à pleines gerbes, ils font des bouquets savants. Par un bonheur rare, ils savent garder, même les poètes cavaliers, les poètes de cour, un peu de la saveur virginale de l'aurore élisabéthaine; les petits restent dans le sillage des grands. Même un puissant génie comme Milton avant de composer *le Paradis perdu* a bu de cette rosée pour écrire l'*Allegro* et son *Lycidas*.

Chez nous comme ces fleurs se sont vite fanées! là-bas, il a fallu le souffle froid du Puritanisme, et l'ombre de deux Révolutions pour les flétrir; elles étaient si vivaces que c'est seulement à la fin du XVIIe que les dernières roses moururent.

— Ce préambule était nécessaire pour expliquer la place de ce

Herrick auquel M. Floris Delattre vient de consacrer une étude aussi documentée que délicate [1]. En vérité, il fallait des doigts de poète pour ne point secouer la poussière d'or de cette poésie ailée et papillonnante.

Avant d'étudier les *Hespérides*, il a voulu réunir tout ce qu'on savait de la vie du poète : on sait peu de chose. Mais si malgré son labeur et ses recherches considérables, il n'arrive pas à en éclairer les points obscurs, il réussit du moins à jeter de la clarté sur cette figure complexe, déconcertante, de courtisan qui resta bohême, amoureux de la cour mais plus encore des champs, de ce prêtre à la fois païen et dévot, de cet épicurien voluptueux qui fut moins débauché que dilettante.

*
* *

— D'une vieille famille qui prétendait compter parmi ses aïeux d'héroïques Vikings, Robert était le fils d'un riche orfèvre de Cheapside; comblé des faveurs de la cour, ce dernier cependant mourut dans des circonstances mystérieuses qui ont tout l'air d'un suicide. Son oncle et tuteur, William Herrick était orfèvre aussi : à seize ans le jeune homme entre dans sa boutique comme apprenti. Lui qui devait plus tard ciseler ses vers comme des camées, tailla d'abord des pierres précieuses. Et M. Delattre nous transporte dans la *City* barriolée et grouillante au temps de Jacques I, dans ce *Goldsmith's Row* si pittoresque avec ses maisons à pignons, ses enseignes enluminées. C'est là que défilaient devant des tentures de soie les corporations, bannières au vent, et la cavalcade somptueuse du Lord maire en carrosse d'or. Puis il évoque ce Londres d'alors (quantum mutatus ab illo) où la campagne heureuse entrait par mille brèches, où les vertes collines plantées de bois et de jardins s'apercevaient des berges du grand fleuve non pas terreux comme aujourd'hui mais pailleté d'argent (*Silver Thames*). C'est dans ce Londres plus gai, dans les campagnes voisines et non dans le Devonshire où il n'ira qu'à trente ans, qu'il puise d'abord le goût des choses et de la vie champêtres. Ceci ne paraîtra pas un paradoxe à quiconque

1. Robert Herrick, *Contribution à la poésie lyrique en Angleterre au XVIIe siècle* (thèse de doctorat, Félix Alcan).

connaît un peu la vie de la vieille Angleterre. Il n'y avait point de barrière entre la ville et les champs; au cœur des citadins vivait le sens de la nature. Comme nous voici loin de la cour de France et de Paris la grand'ville! A Londres même se fêtait Mai dans les rues enguirlandées et jonchées de feuillages, et le jeune apprenti dut se mêler aux rondes de jouvenceaux et de jouvencelles. Il courait aussi au théâtre où il put admirer des drames et des comédies de Dekker, de Beaumont et Fletcher et surtout de celui qui devait être son père intellectuel, de l'illustre Ben Jonson.

Mais, las de la boutique, il partit en 1613 pour étudier à Cambridge, à Saint John, l'un des plus beaux collèges de cette alignée royale et gothique qu'encadrent de nobles frondaisons et des pelouses prolongées jusqu'à la Cam. Il y puise le goût des poètes anciens qu'il imitera, mais ses études ne l'empèchent point de faire carouse et chère lie avec les autres étudiants, d'aller sabler le vin des Canaries aux tavernes de la Mitre, du Dauphin et de la Rose. On a de lui des lettres où il réclame humblement de l'argent à son oncle et cite du beau latin pour l'amadouer. Faute d'argent, il dut entrer au pauvre collège de Trinity Hall, mais la pauvreté n'en excluait point la joyeuse camaraderie.

Entre l'année 1690 où il devint *Bachelor of Arts* et l'année 1699 où il fut nommé curé de Dean Prior, on n'a guère d'autres documents sur sa vie que son œuvre elle-même. Ben Jonson, le rival et ami du grand Will, l'auteur de *Séjan* et de l'*Alchimiste*, n'écrivait plus que des *Masques* poétiques, mais il restait le dictateur des lettres anglaises. Il ne tenait plus ses assises à la *Sirène* comme au temps fameux où il livrait avec Shakespeare des combats d'esprit, lourd gallion espagnol contre ce fin voilier anglais, mais dans la Chambre d'Apollon à l'enseigne du Diable et de Saint Dunstan. Autour du savant maître, on déclamait des vers, on chantait, on écoutait religieusement ses doctes propos ou ses truculentes plaisanteries, et des coupes profondes jaillissaient l'inspiration et la gaieté bachique. Le dieu y buvait de larges rasades de *sack*, son vin d'Espagne préféré, et saluait paternellement les nouveaux venus. Le jeune Herrick fut admis dans la « Tribu » et devint le « fils » et l'admirateur enthousiaste du grand Ben vénéré. « Ah! Ben! s'écriera-t-il

plus tard, quand serons-nous encore — réunis près de toi — tes hôtes aux festins lyriques — qu'on tenait au *Soleil* — au *Chien* ou à la *Triple Tonne*, — quand, tous ensemble, nous prenait — l'inspiration noble et claire — et que chacun de tes poèmes — surpassait tous les mets, même le vin joyeux ? » — On buvait à Ovide, à Catulle, à Properce, les maîtres antiques que le jeune poète imite déjà.

Ce séjour à Londres fut pour lui « sa plus ardente saison d'amour ». Nombre de « ses fraîches et fragrantes maîtresses », Julia, Corinna sont des Londoniennes spirituelles et vives. Mais qui soulèvera les voiles discrets de rêve dont il les a enveloppées ?

Il est bien en cour auprès de nobles dames, de nobles lords et leur dédie des vers. Plusieurs de ses chansons sont mises en musique par les maîtres de chapelle du roi Charles, et chantées à la cour. Il se chauffe aux rayons de la gloire royale ; aveuglé par cet éblouissement des fêtes de Whitehall il ne comprend rien aux ressentiments populaires, au grondement lointain qui annonce la révolution puritaine. En 1627 il accompagne à l'île de Ré le favori Buckingham à titre de chapelain. L'expédition, on le sait, se termina par un désastre.

Voilà donc le joyeux fils de Ben dans les ordres : cette volte-face peut surprendre, mais les conversions sont fréquentes à l'époque, témoin celle des poètes John Donne et George Herbert. La religion d'alors admettait des accommodements. Et puis, il fallait vivre. Son patron Buckingham était mort, assassiné. Il demande au roi un bénéfice, humblement. Celui-ci le nomme dans une petite cure au fond du Devonshire.

C'était pour lui l'exil. Avec un profond soupir il dit adieu aux fêtes de cour, au vieux Ben, aux belles jeunes filles. Dans un poème austère il renonce à sa chère poésie :

> Encore un chaud baiser d'amour et puis adieu ;

et le voilà dans la diligence en route vers Exeter.

Pays d'enchantement que ce pays d'exil, du moins pour des yeux modernes. « La route serpente entre des haies touffues, dit M. Delattre. Tantôt elle escalade une crête, d'où l'on domine de vastes prairies, avec par endroits le toit gris d'une ferme parmi les arbres ; tantôt, elle plonge, entre des talus ombreux, jusqu'au

fond de la vallée où un ruisseau, que franchit un pont de pierre, bondit entre les rocs... Soudain, à un tournant de la route grimpante, apparaît un vallon étroit, bordé d'un côté par une sombre ligne boisée, dominé de l'autre par une suite de prairies d'un vert intense, fermé dans le fond, vers le nord, par les hauteurs violacées du Dartmoor. Quelques chaumières sont groupées à nos pieds. Un gros bouquet de hêtres se dresse, d'où émerge à peine la tour carrée d'une église. Nous arrivons à Dean Prior. »

Mais Herrick, lui, arriva vers la fin octobre dans ce village perdu au milieu de rustres barbares et à demi-païens. Il fut long à se faire à son exil dans « ce pays de l'ouest abominé ». Il décoche de rudes épigrammes à ses balourds de paroissiens. — Pourtant, lui qui avait rêvé d'Arcadie, était presque en Arcadie. « Le sentier qui longe son presbytère grimpe droit à travers les prairies jusqu'au bout de la colline d'où les chaumières paraissent toutes basses et comme agenouillées autour de son église. » Voici de douces primevères, « les infantes de l'année », voici des violettes « les timides dames d'honneur du printemps », voici des poiriers, des pommiers enneigés d'avril ou bronzés d'automne. Cette jeune villageoise a des lèvres de cerise : on fête ici plus joyeusement qu'ailleurs le matin de mai, le soir de la moisson. Les Rogations promènent le pasteur à travers les hameaux. Des légendes païennes s'attardent aux veillées des chaumines.

Nulle horloge
ne me dit où en est la fuite de la nuit;
c'est mon coq
qui m'annonce en chantant l'approche du matin.

Il bénit presque maintenant « sa retraite bien aimée ». Le squire du manoir l'accueille à son foyer, la gentry du pays héberge ce charmant curé-poète.

Mais la campagne n'est pas toujours fleurie; aux hivers pluvieux la nostalgie de Londres en fête et de sa jeunesse de bohême lui attriste le cœur; il maudit son sort : « Ne m'appelle plus, dit-il à Ben Jonson — comme aux jours d'antan la chanson de la fête, — las! puisqu'aujourd'hui — la joie de mon cœur — est défunte ou muette.

« Avant de gagner — la terre d'exil — dans l'ouest abominé — je savais chanter — un couplet lyrique — parmi les bons poètes.

« Le temps, pauvre moi, — sur mon instrument — posa son lourd sommeil, — et ma voix devint — pareille aux sanglots — de qui veille en pleurant. »

La tentation était forte de fuir loin de son village vers la grande ville et d'y revivre un peu le passé. Dans un document on lit cette dénonciation : « M. Herricque, un ministre qui possède un très bon bénéfice dans le Devonshire, n'y réside point depuis quelque temps, n'ayant point de licence pour sa non résidence; il loge à Westminster dans la petite Aumonerie. » On le soupçonne même « d'excessive familiarité » avec une belle dame; il s'en défend dans une poésie plus délicate que convaincante. Il rentre dans la paix de son humble ermitage; il perd une belle-sœur qui vivait avec lui et ressent douloureusement ce vide; il s'afflige de « son chef qui grisonne » (1640).

L'horizon politique s'assombrit avec la guerre civile. En 1644 Charles Ier entre dans Exeter et notre poète lui souhaite la bienvenue et la victoire. A son arrivée « la terre jusqu'ici veuve semble une fiancée ou un berceau de fleurs ». Mais les désastres royalistes s'accumulent et Herrick se désole sur « ces temps lamentables ». En 1647 la victoire des parlementaires est définitive et un ministre puritain déloge notre curé loyaliste. C'est un malheur et une délivrance à la fois; il va donc revoir ses amis de Londres! En traversant le ruisseau Dean Bourn il lui lance une imprécation : « qu'il me soit accordé de ne plus te connaître, fussent tes eaux d'argent et tes rochers tout d'or!... Tu es fait de rochers et rocheux sont tes hommes. — O villageois hargneux, rudes comme les mers, — j'ai vécu près de vous, mais quand j'y reviendrai — les rocs seront torrents, les torrents seront hommes. » Et il salue Londres triomphalement, en libre citoyen romain qui rentre dans sa libre cité.

— Il va réunir en volume tous ses poèmes épars, d'abord ses pièces religieuses, ses *Noble Numbers*; puis, comme il est redevenu laïque, ses poèmes profanes. En 1648 paraissent donc : *les Hespérides ou les œuvres à la fois humaines et divines de Robert Herrick*. Chose étrange, le livre semble n'avoir eu aucun succès, il venait trop tôt ou trop tard; l'époque paraît en tous cas mal choisie; les temps étaient aux pamphlets politiques ou aux traités de théologie, non à de petits vers d'amour. Il retrouve

du moins ses protecteurs, sa famille, quelques-uns des vieux amis. Il voit passer avec surprise les années troubles du Commonwealth, car il déteste les puritains; il accueille avec joie la mort du Protecteur et la rentrée triomphale de Charles II à Londres en 1660.

Par l'acte d'Uniformité (1662) tous les bénéfices étaient rendus à leurs titulaires d'avant la guerre civile. Herrick revit donc son ermitage et sa petite église. Il y vécut le reste de ses jours, assagi et plus tolérant, au coin de la grande cheminée « où chante un chœur de grillons ».

Il s'éteignit à quatre-vingt-trois ans en 1674; sa mort fit peu de bruit. Aucune inscription ne marque sa tombe. Suivant sa prière, son ami Robin le rouge-gorge vint seul « le recouvrir de feuilles et de mousse et chanter le Requiem de Robin Herrick ».

*
* *

Quiconque pénètre en ce jardin des *Hespérides* se perd dans ce fouillis délicieux qui comprend plus de onze cents piècettes de vers : madrigaux, épîtres, odelettes anacréontiques, épigammes obscènes à la Martial, hymmes sacrées ferventes, épithalames voluptueux; c'est un monceau de pétales, de joyaux et d'ordures; il semble s'être diverti de cette étrange confusion : voilà l'homme tout entier, semble-t-il dire. Le « charme du désordre » lui plaisait en poésie autant que dans la toilette féminine : « Un doux désordre en la toilette — rend une robe ensorceleuse; — un linon autour des épaules — jeté dans un fol abandon; — un lacet furtif qui à peine, — enferme le rouge corset; — une manchette négligente — d'où coulent des flots de rubans; — la vague attirante aperçue — dans la jupe tempétueuse; — et le soulier que noue sans soin — une correction fantasque. — Tout cela me charme bien plus — qu'un art précis de toutes parts [1]. »

Pour mettre de l'ordre, en ce beau désordre, M. Delattre étudie

1. Il faut noter et admirer la souplesse et la grâce de toutes ces traductions de M. D. Il a cherché à garder le rythme dans ces vers blancs. Parfois même, loin de trahir il surpasse le modèle.

chez notre poète : la femme et l'amour, le pittoresque féminin, la vie rurale, le folk-lore. La division s'imposait, encore que chez lui les barrières soient difficiles à établir. C'est une confusion charmante dans son imagination. En des prés de jonquilles des écharpes de brumes et de vierges flottent, des ailes de papillons, de fées et d'oiseaux.

L'assimilation des femmes à des fleurs, si fades chez d'autres, garde chez lui sa fraîcheur vivante. Il respire les unes et les autres en bouquets parfumés.

De la femme et de l'amour sa conception est toute païenne. Tout cette métaphysique amoureuse, tout le platonisme à la Pétrarque qu'on rencontre chez Philip Sydney, Spenser ou Donne ne l'embarrassent point; il ne faut pas trop exiger de lui; il est resté fils de la Renaissance païenne, amoureuse de l'amour, de la jeunesse et des baisers où rit et chante l'aurore. Prenons ce qu'il nous donne.

Après Spenser il écrit de gracieux épithalames où les réminiscences antiques, mythologiques se rajeunissent de détails vus dans les noces anglaises : « Glisse, légère entre les vierges, dit-il à l'épousée, et reçois les averses de roses et d'herbes propices ». Les nouveaux époux rompent le gâteau nuptial, et goûtent le « posset », mélange de vin chaud et de lait sucré.

Mais il ne célèbre point que les amours des autres. Ce célibataire incorrigible a toute une famille de rêve ; avant de partir en voyage il adresse à sa femme supposée des conseils de fidélité; à sa fille prétendue, il constitue une dot de chasteté et de vertus domestiques plus belles que tous les joyaux.

Ses « amantes parfumées » ne sont point des Laure ou des Béatrice; elles ne sont point cependant les belles esclaves, Néère ou Galathée, d'Horace; s'il va de l'une à l'autre en papillon volage, si son amour pour elles n'est qu'une piqûre d'abeille, « les amies de Herrick sont des jeunes femmes ingénues et fières », libres filles gracieuses, espiègles et spirituelles de la joyeuse Angleterre d'alors : leur rire, leur voix, leur âme ont le chant des libres sources jaillissantes ; mystérieuses et voilées, coquettes ou tendres, elles enchantent plus qu'elles ne troublent. Chacune a sa physionomie. Julia tour à tour coquette et grave, aime les robes d'azur « aériennes comme des feuilles d'or », les joyaux et

les essences rares. Le poète ira la visiter dès l'aube : « Tu rougiras? lors, cache ta rougeur — sous ton voile de lin — pareille aux perles pures, aux galets — dans la source entrevus... » Elle chante délicieusement : « Que ta voix seulement s'amuse avec le luth — et des anges naîtront dans le temps que tu chantes ». Sa tendresse pour elle a quelque chose de délicat. « Quand ton Herrick mourra, tu fermeras son livre et cloras ses paupières. » Et voici dans la troupe odorante, la douce Anthéa (il voudrait dormir près de son urne d'or et de ses cendres aimées) et Lucia, pimpante, accorte, étourdie qui court dans la rosée, ses belles joues empourprées comme des œillets rouges, et Sapho « aux lèvres gonflées d'un levain d'amour » : pour cette dernière il cisèle ce frêle camée : « Ma tête souffre; — prends ô Sapho — ta résille — et lie le mal... — Plus que ma tête — mon pauvre cœur — est malade; — voudras-tu point — d'un seul baiser — me guérir? »; puis c'est Silvia qui reçoit de lui ces vers charmants, rappelant un sonnet de Ronsard : « Lorsqu'on dira : jadis Silvie fut belle, — tu gémiras accusant ton miroir... » Il en est d'autres, figures rieuses mais plus vagues, à l'arrière-plan du frais décor. Il jalouse le vent qui baise la lèvre de l'une et câline sa chevelure. « Quand je serai aveugle, dit-il à l'autre, je marcherai sur la trace de tes parfums, ou bien je me guiderai seulement sur cette clarté qui coule de toi. »

Certes, ces belles filles sont loin des Miranda et des Desdémone, de tous ces types de femmes qui palpitent dans Shakespeare; ce sont moins des figures que des rêves d'une matinée de printemps : « élégante cueilleuse d'aubépine dans les haies fleuries de Kensington ou naïve laitière du Devonshire », quel que soit le thème, son amour brode inlassablement. Il n'a pas vu dans la passion, comme un Shakespeare, la souffrance ou l'idéal. Dans la gamme des poètes d'amour, il a donné la note exquise, voluptueuse, fugitive. Il n'ignore point sa nature sensuelle et s'en accuse dans une gracieuse vision : « Assis tout seul, tel un abandonné, — sur le bord d'un ruisseau aux flots d'argent, — les mains tendues vers l'amour, je pleurai, — puis m'endormis, épuisé de douleur; — alors, ainsi qu'en une vision, — une beauté glorieuse apparut; sa face était virginale, sa robe — évoquait une alerte Spartiate; — un arc d'argent, de soie verte tendu, —

était passé sur ses jolies épaules... » De cette belle Diane chasseresse, il veut se rapprocher, mais elle, le menaçant de son fouet de myrte : « Va-t'en, va-t'en d'ici, — Herrick, tu es grossier pour aimer. »

Il est insaisissable dans sa virtuosité amoureuse; tantôt frivole, tantôt fervent, l'éternel féminin l'attire, le féminin plus que telle femme. Sa philosophie d'amour est courte, c'est celle de la Renaissance, celle de notre Ronsard et du *Carpe diem* : «Cueillez aujourd'hui les boutons de rose, dit-il aux « Vierges pour qu'elles profitent de leur jeunesse » — le temps s'envole à tire-d'aile; — voyez cette fleur et son clair sourire; elle sera morte demain. »

Pourtant chez lui, la note mélancolique n'est point absente; écoutons cette chanson de la Folie, douce sœur d'Ophélie : « Salut à la journée si claire — bonjour à vous, Monsieur, — bonjour à cette primevère, — salut à mes compagnes — qui joncheront de fleurs la tombe — où mon amour repose... — Je vais l'y chercher; je sais bien — qu'il grelotte sous terre; — mais j'y vais, ou pour l'éveiller, — portez-lui ce baiser. — Ne lui faites point mal : il sait, — bien que mort, ceux qui l'aiment; — ramenez-le moi; mais non — je ne le verrai plus! » Une étincelle jaillie du cœur éclaire celle-ci : « Dis-moi de vivre, et je vivrai — pour être ton dévot fidèle; — dis-moi d'aimer, je t'offrirai un cœur tout plein de toi. Dis-moi de pleurer, et mes yeux — s'useront dans les larmes; — puis aveugle, j'aurai mon cœur — qui pleurera pour toi. » Dans un baiser « il verse toute son âme » ou « croit toucher » celle de l'amie.

Pour atteindre l'amour plus profond, il n'a peut-être manqué à notre poète, croit M. Delattre qu'une tendresse unique et grave qui eût approfondi son cœur.

— Rien de ce qui touche la femme ne lui est étranger; il la pare, il goûte en artiste la grâce d'une robe ou d'un bijou; comme cet autre il voudrait :

Enfermer dans un vers l'odeur de ses cheveux,
Ciseler avec l'art patient des orfèvres
Une phrase infléchie au contour de ses lèvres.

« La fluidité d'un vêtement » le ravit. Mais il n'a jamais la gaillardise effrontée d'un Fragonard, ni ses demi-nus provocants;

jamais comme chez Boucher l'écœurement de fraise écrasée dans de la crème, mais la pourpre saine des rosiers après l'averse de mai; il voile les chairs jeunes de frais linons; elles lui rappellent ainsi « des lis entrevus à travers du cristal ».

Les tableaux ou évoluent de gracieuses figures n'évoquent point les fêtes galantes de notre XVIIIe siècle; sa manière a plus de franchise et de robustesse; les souffles vifs de la prairie et de la forêt shakespeariennes rafraîchissent son atmosphère; l'aube n'est pas encore si lointaine; on songe plutôt à cette toile divine de Botticelli où la Primavera, Flore, les Grâces et Zéphyr s'avancent en souriant sur des parterres étoilés de pâquerettes, entre des frondaisons rajeunies, ingénuement vêtus de bouquets printaniers et d'immortelle jouvence.

« Ses fraîches et fragrantes maîtresses », faites de roses, il amoncelle sur elles toutes les roses du jardin : « Leur ombre même embaume ainsi qu'une suave odeur »; tous les parfums de l'Arabie, la myrrhe et le nard et les aromates précieux, il les répand ingénument sur elles pour les embaumer davantage. Leur beau corps, il le compose de rubis, de chrysolithe et de saphirs; il n'y a pas assez de diamants et de perles d'orient pour étoiler leurs cheveux : on croirait lire des versets du Cantique des cantiques. Pourtant quand son imagination a épuisé les trésors du monde, il revient aux simples parures : des couronnes de violettes, des colliers de rosée : « La rosée sur les cheveux de Julie — posa ses paillettes; — on eût dit des feuilles toutes chargées — de pluie tremblante; — ou bien je crus voir le miroitement — que fait le soleil — lorsque ses rayons se sont réfléchis — aux ruisseaux qui dansent. »

Toute la Nature semble parée pour elles.

« La Terre est le tapis de tes beaux pieds d'enfant », dit Vigny à son Éva. Les primevères souffrent quand Anthea est souffrante, elles ressuscitent quand Julia guérit, elles pleurent sur les tombes des jeunes filles fauchées. C'est une sympathie universelle, adorable et naïve. La nuit, les lucioles, les fées, les astres escorteront, éclaireront la route d'une belle enfant : « que le ver luisant te prête ses yeux, — que t'escorte aussi l'étoile filante — et que tous les elfes — au petit œil vif — comme une étincelle, assistent tes pas...; — que l'obscurité ne gêne ta

marche; — que t'importe-t-il que la lune dorme? toutes les étoiles — t'accompagneront comme des flambeaux en un clair cortège. »

La musique enfin vient prêter son enchantement à ses amours. « Si la musique est nourriture d'amour, joue encore », dit un prince rêveur dans Shakespeare. Comme ce dernier, Herrick a un sens exquis du charme et de la puissance musicale. C'est la musique qu'il implore pour apaiser sa fièvre; écoutez cette mélodie qui s'achève en un soupir et s'évanouit dans l'azur :

Endors-moi sous ton charme, et laisse-moi me fondre
en tes rythmes délicieux;
si bien qu'extasié je m'éloigne d'ici
vers le doux pays du sommeil.
Calme ma tête,
dresse ma couche,
ô force qui peux éloigner
de moi le mal
en un instant,
las! sans tuer
ma fièvre...

Tombe sur moi comme la muette rosée
ou comme ces averses pures
qui, dès que le jour pâle est né, s'en vont répandre
le baptême parmi les fleurs.
Fonds, fonds mon mal
en tes accords
pour qu'ayant trouvé le repos,
en toute joie
je quitte terre
et puis m'envole
au ciel!

*
* *

Comment maintenant Herrick a-t-il peint les champs, les travaux et les réjouissances champêtres, les croyances populaires de son temps?

M. D. rappelle cette prédilection de toute la Renaissance pour la Pastorale; elle avait même repris en Angleterre une fraîcheur nouvelle dans le *Calendrier des Bergers* de Spenser, dans l'adorable *As you like it* de Shakespeare, les masques de Ben Jonson, la *Fidèle Bergère* de Fletcher.

On retrouve chez Herrick des souvenirs antiques ou spensériens, des dialogues entre Amintas et Amarillis, tout cela

rajeuni d'ailleurs, mais ces pièces sont rares. En général malgré des réminiscences d'Horace ou de Virgile, sa vision est neuve. Ce sont bien d'humides herbages du Devonshire, des pelouses déroulant leur velours vert piqué de narcisses dorés, des cottages enfouis et fumant sous des frondaisons éclatantes qu'il a vus, aimés et peints. Certes en humaniste il garde un peu de la verve élégante et piquante d'Horace, il pose sur ces paysages du Nord une sérénité ou une tendresse virgilienne, mais il a le mérite de rester anglais et lui-même.

S'il ne peint pas à l'instar de jolis écrivains de son temps les récréations de la chasse à courre, ou les plaisirs un peu mélancoliques de la pêche à la ligne, s'il a peu de goût pour les combats d'ours ou de coqs alors en faveur, s'il déteste certains rustres grossiers, on sent qu'il s'est mêlé à la vie des champs, qu'il a vu ailleurs que dans des livres les semailles, la fenaison et les moissons, des charrues et des herses, des meules de foin odorant. Il annonce déjà ce poète-paysan écossais, Robert Burns qui, lui, a labouré et fauché de ses propres mains. Il parle des vaches à la chaude haleine, du coq qui se pavane parmi ses pondeuses, des servantes le soir qui filent la quenouille à la chandelle.

L'Angleterre de sa jeunesse reste encore la joyeuse Angleterre que refroidira bientôt l'austère Puritanisme. On y jouit de la vie, du printemps, du soleil, « on aime à sauter et à danser, à banqueter et à festoyer, à s'empiffrer de pain, de bonne bière, de fromage, de gâteaux, de tartes et de crème » dit un contemporain. La vie rurale offrait une ronde de fêtes jolies enguirlandant joyeusement le cercle des travaux et des jours.

C'est d'abord Christmas. Tous les poètes d'alors ont chanté avec lui les maisons festonnées de houx et de lierre, « les broches en révolution » et « le chagrin qu'on enterre en un pâté de Noël [1] ». La veille on allumait l'énorme bûche, le *Yule-log*. On chante des *carols*, on conte des légendes du temps jadis, on joue à collin-maillard et à mille jeux traditionnels, on boit le *wassail*, liqueur antique « faite d'ale, de noix muscade, de gingembre, de sucre, où l'on ajoutait des rôties de pain ou de pommes sauvages ». Les réjouissances se prolongent jusqu'à la douzième

1. George Wither.

nuit de la Nativité (*the twelfth night*) c'est-à-dire les Rois, où l'on tire le gâteau au milieu des rires. Puis c'est la chandeleur, clôture définitive des fêtes de Noël : « Qu'on enlève le romarin — avec le laurier et le gui, — le houx aussi, le lierre et tout — ce qui ornait la grande salle. — Et que les superstitieux — ne retrouvent la moindre branche, — car prenez garde, jeunes filles, — autant de feuilles oubliées — autant de lutins vous verrez. » Le printemps n'est pas loin ; voici la Saint-Valentin, chère aux amoureux; les oiseaux ce jour-là convolent en justes noces et les jeunes filles choisissent leur Valentin : « Choisis-moi pour ton Valentin — et puis marions-nous; — l'amour périra de langueur — si nous nous attardons. » Puis jouvenceaux et jouvencelles vont cueillir la primevère, et devisent des détails de la noce : « Le *posset* nuptial sera fait — de la crème des lis au lieu du lait des vaches — et de la rose au lieu de vin et d'aromates. » Voici Pâques où un Dieu ressuscite avec la nature, le soleil et les arbres. Le premier mai s'avance, fête exquise entre toutes de la vieille Angleterre. On va donner une aubade à la paresseuse Corinna : « Ah! fi! lève toi! — Lorsque tous les oiseaux ont dit matines — c'est un péché, bien plus, un sacrilège — d'être au logis, alors qu'aujourd'hui mille vierges — devancent l'alouette et vont chercher le mai... — N'aie souci — des joyaux qui devront orner ta robe — ou tes cheveux; les feuilles, sois sans crainte — feront pleuvoir sur toi leurs pierreries... — Fais vite ta toilette et sois brève en prières; — on écourte son oraison le jour de mai. — Viens, viens, ma Corinna; sur ton chemin remarque — chaque champ devenu une rue, chaque rue — un parc tout vert et planté d'arbres; vois — chaque maison pieuse a une branche — ou un rameau... Dès maintenant, nombre de jeunes gens — sont revenus, chargés d'épine blanche; d'aucuns, tandis que nous musons encore — ont dépêché leurs gâteaux et leur crème. — Viens, cueillons la folie innocente du jour... »

Les floraisons éblouissantes deviennent fruits, les récoltes mûrissent. Les paysans jouent aux boules à l'ombre des arbres. A l'occasion de la fête d'un saint patron, d'un pieux fondateur, on célèbre au village des *wakes*; la fête attire des charlatans, des colporteurs, des acteurs ambulants; ce sont des pantomimes

bouffonnes, des danses mauresques, des luttes et de substantielles ripailles, « tartes et flancs, crèmes, gâteaux sont le régal de la journée ».

Après la fête de la tonte des moutons, si fraîchement peinte dans le *Conte d'hiver* de Shakespeare, vient la cérémonie la plus solennelle et la plus joyeuse de l'année : la rentrée du char de la moisson (*Harvest home*). Le *squire* lui-même prend part à la fête : « Approchez, Monseigneur, voyez le charriot — que l'on a décoré avec tout l'art rustique. » Moissonneurs et moissonneuses escortent le char en chantant, en dansant : « Avancez, braves gars, vers l'âtre du seigneur — qui flambe et étincelle, où pour vous faire fête — vous verrez tout d'abord le grand quartier de bœuf », qui sera suivi de mouton, de veau, de lard et de bouillie de froment, le tout arrosé de forte bière.

Telle est cette vie des champs vue par des yeux qui savent voir, mais restent des yeux de poète; ses bucoliques et ses géorgiques sont embaumées de l'odeur du terroir. Le cultivateur contemple avec un naïf orgueil ses moutons, ses génisses; « des vaches aux gros yeux lui lancent leur haleine — dont le parfum est doux comme la fleur de vigne », cependant que « son berger joue du pipeau sur la colline... »

*
* *

Un réseau de légendes, de superstitions, de féerie enveloppe l'âme des simples; elle est ouverte au mystère; depuis le couvre-feu jusqu'au chant du coq au petit jour, les fées, les farfadets, les gobelins, les elfes hantent encore ces campagnes écartées.

Tout ce monde féerique, auquel M. Delattre a consacré une seconde thèse aussi charmante que documentée [1], a survécu au Songe adorable d'une nuit d'été dans les imaginations aussi bien qu'en littérature. Les petits poètes du XVIIe siècle avec une inlassable fantaisie ont brodé sur le thème exquis de cet essaim magique, palpitant aux rayons de lune, ou blotti au cœur des roses musquées.

Les sorcières chevauchent toujours avec le Diable, bien que celles de Herrick n'aient rien des figures inquiétantes qui saluent

1. *An essay on English fairy poetry, from the origins to the XVIIth century.*

Macbeth sur la bruyère. L'une d'elles « a pour éperon — l'épine ou la bardane, — et pour cravache un fouet de ronce »; elle jette le mauvais sort sur les campagnes endormies. — Mais chez notre poète c'est surtout aux espiègleries du Puck, aux fêtes et aux banquets d'Obéron que nous assistons, amusés. C'est une poésie menue, gentille, mignarde et piquante dont on se lasse à la longue, mais qui séduit infiniment d'abord. Venez vous asseoir un instant dans la forêt jolie à la table du gentil roi des Fées : « Sur un champignon la table était mise. » Les moucherons et les cigales font l'orchestre; « pour apaiser — sa soif, les elfes lui viennent offrir — une perle de rosée naissante — dans le calice embaumé d'une violette. » Voyons le menu : « barbes de souris, cuissot de lézard — à l'étouffé, perce-oreille dodus, — une mouche, ou un ver à tête rouge — enfermé dans quelque noisette creuse » etc. Par un mélange piquant de cérémonies religieuses et de paganisme, à cet étrange festin, on récite les grâces. Nous pénétrons dans le palais de la bien aimée d'Obéron, la reine Mab : « La salle est tendue — de la dépouille bleutée des serpents. » Une lueur veloutée de lune éclaire les appartements secrets où la petite reine « dont le corps est plus tendre que chair de poulet, » repose sur des flocons duvetés de dents-de-lion et sous des couvertures tissues de fils de Vierge. Enfin c'est la chapelle d'Obéron où cet aimable prince va faire ses dévotions à d'étranges petits saints inconnus dans le calendrier. « Aux extrémités de jolis grillages — incrustés d'argent par les limaçons — les elfes, suivant le rite, ont fixé — deux chandeliers purs, dûment consacrés, — et dans chacun d'eux une herbe haute et fine — est allumée, comme un cierge d'autel. » La nappe de cet autel, « toute pailletée de rosée tremblante — semble étinceler, comme sur la neige — font les broderies du gel éclatant. »

S'il n'a pas su rendre comme Shakespeare le bruissement infini, l'innombrable palpitation des fées, il a gardé du maître des gouttes d'eau matinales dont il a diamanté leurs ailes.

*
* *

Et voilà que ce païen, se souvenant soudain qu'il était prêtre, écrivit des Poèmes Sacrés. Certes son Paradis ressemble étran-

gement aux Champs-Élysées ou aux Iles fortunées : « Viens, que nos âmes volent comme deux colombes — aux ailes argentées, vers les prairies ombreuses — où sourit le printemps... » Ses épitaphes mêmes, à la manière antique, écartent l'idée de mort d'un sourire et de gerbes fleuries : « Quand je mourus, dit une petite enfant, les vierges ont promis — que chaque année, — au temps des coucous, — pieusement, le matin et le soir, — elles viendraient orner de fleurs ma tombe... Une petite enfant repose, — endormie au chant des berceuses; — faites silence, et n'ébranlez — le sol léger qui la recouvre... »

Si la Bible l'enchante, c'est par la somptuosité de ses grandes images; les nuages de myrrhe et d'encens réjouissent moins son cœur chrétien que ses sensuelles narines. Mais ne croyez pas qu'il ne sache trouver pour son Dieu comme son contemporain George Herbert des prières faites de contrition et d'humilité fervente : « Quand viendra mon heure dernière... — quand je serai cloué sur ma couche — le cœur et la tête malades, — viens, doux Esprit, à mon secours; — quand les cierges brûlent bleu, — que les consolateurs sont rares — plus nombreux même que sincères, — viens, doux Esprit, à mon secours. » — « Cette nuit un terrible orage — s'efforça d'engloutir mon âme, — mais dès que l'aurore parut — une douce accalmie survint. — Oh! pourquoi me désespérer — malgré tant de maux menaçants? — les malheurs n'osent aboyer, ni mordre, sans que tu le veuilles. » Il espère, comme un enfant, en la miséricorde divine, s'attendrit devant la Passion, craint l'Enfer et d'aller « où l'Infini demeure. »

Mais la vraie sagesse de Herrick, c'est encore dans le symbole qu'il puise en ses fleurs aimées que nous la découvrirons, dans cette botanique passionnée qu'il fait chemin faisant. La note originale qu'il apporte dans la poésie de son temps et dans la Poésie, c'est cette onction chrétienne avec laquelle ce dilettante païen parle aux plus humbles fleurettes; il a le sentiment naïf, intense de la fraternité des êtres et des plantes, c'est que les fleurs à leur tour sont des femmes, douées de sensibilité féminine; avec quelle infinie douceur il console ces primevères trempées de rosée : « Or pourquoi pleurez-vous, douces enfants? ces larmes — diraient-elles vos peines, — vous qui venez d'éclore?... » Dirait-on pas qu'il parle à des orphelines en pleurs : « Ainsi, fillettes

éplorées, confiez-nous — la raison de vos larmes. — Serait-ce que vous n'avez point dormi? — ou qu'il vous faut, enfants, une berceuse? — ou serait-ce plutôt que vous n'avez pas vu encore la violette... » Et par-dessus tout flotte une mélancolie à la fois grecque et chrétienne de la fuite des choses, de la mort de tout ce qui est beau, de l'écoulement et de l'évanouissement de tout. Lisez la pièce adorable *aux Floraisons* si fragiles, si éphémères d'un arbre à fruit ou celle-ci (*aux Prairies*) : « Oui, vous fûtes fraîches et vertes, — et vous fûtes remplies de fleurs; — vous fûtes les endroits jolis — où les filles passaient leurs heures. — Vous entendîtes leurs chansons — et vous vîtes tourner leurs rondes, — chaque fille, comme un printemps — le front orné de chèvrefeuille. — Hélas, toutes s'en sont allées, — celles dont les pieds blancs foulèrent — et dont les cheveux épandus — avaient paré votre herbe lisse. — Vous avez dépensé, prodigues — vos richesses, vous voici pauvres : — il ne vous reste qu'à pleurer — votre dénûment, solitaires... » Et il adresse à des narcisses dorés, à ces jonquilles qu'on nomme joliment en anglais du nom antique : des asphodèles (*daffodils*), ces vers d'un charme intraduisible qu'on a vainement cherché à traduire :

— Beaux asphodèles, nous pleurons
De vous voir partir, dès l'aurore,
Le soleil matineux encore
N'a pas atteint le zénith blond :
Oh! Restez nous
Jusqu'à temps que le soleil d'hui
Las! ait fui,
Jusqu'à l'Angelus du soir doux.
Lors nous prierons ensemble et puis
Nous nous en irons, avec vous...

— O fleurs, vous et nous pour fleurir
Nous n'avons qu'une aube aussi brève
Et nous grandissons pour mourir,
Comme vous, et les plus beaux rêves;
Mort, vous fauchez
Êtres et fleurs, qui, desséchés
S'évaporent
Pareils aux averses d'été,
Ou bien à ces perles d'aurore
En l'océan d'éternité...

Je trouve dans cet agenouillement, dans cette prière commune des hommes et des fleurs quelque chose qui rappelle — oh!

lointainement, je le sais — la ferveur émotionnante et délicieusement enfantine d'un saint François d'Assise.

Telle est cette œuvre « irisée comme la nacre », diverse et changeante de ce *poeta minor* supérieur; il a chanté en vers souples, onduleux et fluides ce qu'il vous promettait au seuil de son jardin des Hespérides, en vous invitant à cueillir ses pommes d'or : « Or je chante ruisseaux, fleurs, oiseaux et bocages — le mai et les moissons, les fêtes campagnardes... Je chante les saisons qui passent; et je dis — pourquoi sont blancs les lis, et rouges sont les roses... »

M. Delattre le compare ingénieusement à notre Lafontaine, butinant, abeille légère, son miel du nord au midi; s'il doit beaucoup à Anacréon, beaucoup à Catulle, « son imitation n'est point un esclavage ». Il a fui la douleur, a volé vers la joie et le soleil, papillon avide de lumière; pourtant en artiste frivole et fervent tout ensemble, il a connu l'ivresse aussi « des sombres plaisirs d'un cœur mélancolique. » Il a cueilli les floraisons de la jeunesse et de l'avril et les a répandues devant vous en jonchée odorante. Il faut les respirer et s'y baigner avec discrétion; on se noierait vite, comme disait Marcel Schwob « dans cet océan de roses », qui sait même si à trop remuer ces branches d'aubépines, on n'en secoue point la neige doux-fleurante et les fragiles perles matinales....

Camille Chemin,
Professeur au Lycée de Caen.

Les Institutions pour anormaux scolaires à l'étranger.

(2e ARTICLE[1].)

En Allemagne, les classes et les écoles de perfectionnement sont l'œuvre des municipalités. Les administrations centrales des divers pays allemands les ont « reconnus », et elles interviennent dans leur fonctionnement autant que pour d'autres compléments de l'école publique.

C'est à la ville de Dresde que revient l'honneur d'avoir inauguré, en 1867, la première *classe* de perfectionnement. En 1894, on comptait déjà dans l'empire allemand *trente écoles* de perfectionnement avec cent dix classes. En 1903, cent trente municipalités avaient créé des institutions du même genre; on y comptait cinq cent quatre-vingt-trois classes recevant environ 12 000 enfants, par moitiés presque égales des garçons et des filles. En 1894, le Ministère de l'Instruction publique et des Cultes de Prusse demanda aux gouvernements des provinces de la monarchie des renseignements sur le nombre, sur l'organisation et sur la fréquentation des classes instituées pour les enfants « faiblement doués », c'est-à-dire les enfants qui, après une fréquentation d'un ou de deux ans à l'école primaire, avaient été jugés susceptibles de recevoir l'instruction, mais incapables de suivre une classe d'élèves normalement doués. A part Berlin, où les anormaux scolaires étaient alors instruits dans des cours privés ou bien demeuraient mêlés aux enfants des écoles ordinaires, 18 municipalités avaient suivi l'exemple de Dresde. Le Ministre recommandait alors l'intervention des médecins, afin qu'on n'envoyât pas dans des classes d'anormaux trop d'enfants, en

1. Voir *Revue Pédagogique* du 15 juin 1913, p. 555.

considérant, par exemple, comme des anormaux des élèves qu'une maladie ou un accident quelconque avaient momentanément affaiblis ou retardés. Vu les résultats favorables qu'on lui signalait, il promit les moyens budgétaires nécessaires, autant pour multiplier les classes et pour éviter qu'on y réunît plus de 25 enfants, que pour assurer aux maîtres qui voudraient s'y consacrer un supplément de traitement convenable. Par égard pour les parents, le Ministre proposa d'appeler ces classes « classes auxiliaires » ou tout au plus « classes auxiliaires pour enfants faiblement doués[1] ». Il se prononça en faveur des classes d'une demi-heure. Lorsque différentes classes pourront être réunies en une sorte d'école, le niveau de la classe supérieure ne devra pas dépasser le degré moyen de l'école primaire ordinaire. Le Ministre approuva également la méthode suivie, qui consiste à donner la préférence à l'instruction basée sur le développement des aptitudes physiques et du savoir-faire pratique. En 1901, le Ministère revint sur sa circulaire de 1894. Il constata avec satisfaction les nouveaux progrès des classes et écoles auxiliaires dans la monarchie prussienne : leur nombre était monté dans l'espace de sept ans à quatre-vingt-onze institutions, comportant deux cent trente-trois classes et recevant 4728 enfants de quarante-deux municipalités. Mais le Ministre regretta que sa recommandation de 1894 relative à la collaboration d'un médecin n'eût pas été suivie partout; il insista tout particulièrement sur la nécessité de faire faire par un praticien la sélection des élèves destinés aux classes de perfectionnement[2]. Le Ministre déconseilla, cette fois, de faire repasser dans l'école ordinaire un élève instruit dans les classes de

1. Les enfants eux-mêmes avaient baptisé ces classes « Dummenschule », « écoles des élèves bêtes », et les parents n'étaient pas fiers d'y voir leurs enfants. Dans certaines villes, les parents ont le droit de s'opposer à l'envoi de leur enfant à la classe spéciale. On cherche à obtenir pour les autorités scolaires ordinaires le pouvoir absolu de l'ordonner, même contre le gré des parents, tout comme elles ont le droit de faire avancer ou de retenir un élève quelconque selon ses progrès.

2. Presque partout en Allemagne, un élève signalé par son instituteur comme devant être envoyé à l'école de perfectionnement, est examiné par le médecin scolaire et par le directeur de l'école ou classe de perfectionnement, en présence du directeur et de l'instituteur de l'école ordinaire. Les parents sont avertis, et souvent conseillés oralement sur la nécessité du renvoi.

perfectionnement ; les élèves de cette catégorie sont généralement plus âgés que le sont les enfants de la classe ordinaire dans laquelle, d'après leur degré d'instruction, on pourra les placer ; il y a donc non seulement un inconvénient très sérieux qui résulte de la différence d'âge, mais un danger que ces enfants arrivent à l'âge de quitter l'école primaire sans avoir acquis assez de connaissances pour se faire une situation dans la vie[1].

Depuis cette époque, il s'est développé en Allemagne une véritable pédagogie de perfectionnement. En moyenne, les classes ne reçoivent pas plus de 20 enfants[2]. L'instruction est, dans la plus large mesure, individuelle. Elle progresse avec la lenteur et avec la simplicité qu'exigent les conditions de chaque élève ; elle est le moins abstraite possible. L'enseignement visuel dans des leçons de choses et les occupations manuelles en constituent les moyens les plus féconds en résultats[3]. La méthode frœbelienne, les travaux en carton ou en bois, le jardinage, le modelage et autres travaux simples, conviennent bien aux élèves.

De la classe unique sont sorties de véritables écoles, comportant jusqu'à quatre, cinq et même six classes, dirigées par un directeur spécial et réunissant un personnel presque toujours préparé en vue de sa tâche. Comme modèle du genre, on cite les écoles de Francfort-sur-le-Mein et de Leipzig. L'école de Francfort comporte six classes. On y enseigne la religion pendant une demi-heure, la langue allemande ainsi que le calcul pendant une heure environ tous les jours. Dans les deux premières classes, on ne fait ni histoire, ni géographie, ni histoire naturelle, ni calligraphie. Ces matières sont enseignées depuis la quatrième ou même depuis la troisième classe seulement, et pendant une heure par semaine, sauf la calligraphie à laquelle on consacre deux heures dans les trois dernières classes. Dans les deux premières, des leçons de choses occupent trois heures

1. Voir dans *Rein*, l. c.

2. Dans certaines villes pas plus de 15. Garçons et filles sont réunis, sauf dans les classes supérieures, où l'âge recommande la séparation des sexes. On y emploie aussi des institutrices. Toutes les classes sont mixtes au point de vue des croyances religieuses.

3. Environ 85 p. 100 des enfants instruits dans ces classes, en Allemagne, ont été rendus capables de gagner leur vie.

par semaine. Quatre heures par semaine, dans toutes les classes, sont réservées aux travaux manuels et deux à la gymnastique. Au total, les trois classes inférieures font vingt-quatre heures et les trois classes supérieures vingt-six heures d'enseignement par semaine.

Un élève qui quitte la classe supérieure d'une telle école, ne possède pas, au point de vue de la quantité, la moitié des connaissances que doit acquérir un élève qui a parcouru l'école primaire ordinaire. Il sait lire; il a appris à s'exprimer convenablement, oralement et par écrit; qu'importe qu'il fasse des fautes d'orthographe. Il sait calculer avec les chiffres de un à mille, lorsqu'il s'agit d'une opération simple de la vie quotidienne; il sait écrire une adresse, une quittance, une petite facture. Il connaît à peu près son propre pays, ses chemins de fer, son industrie. Il a pu acquérir quelques notions d'histoire. Il connaît ses devoirs religieux et civiques. Il a appris à obéir. N'ayant pas été rudoyé, il a pris confiance en ses semblables. Il dispose d'une certaine dextérité manuelle et sait s'intéresser à ce qu'il fait.

Bien qu'en Allemagne l'institution des médecins inspecteurs des écoles, et surtout l'examen médical des recrues scolaires au moment de la première entrée des enfants dans une école primaire publique, soient très répandus, on continue, néanmoins, de garder pendant un an, même pendant deux ans, un élève douteux dans la classe ordinaire avant de décider son renvoi à la classe de perfectionnement. Evidemment ce renvoi est grave, aussi bien pour les enfants eux-mêmes que pour les parents. Une période d'essai semble donc nécessaire avant d'y recourir. On a pensé aussi à régler spécialement pour les anormaux scolaires les dispositions de la loi générale sur l'obligation. On souhaite notamment qu'il soit possible de retenir ces enfants à l'école jusqu'à l'âge de seize ans [1].

L'idée de faire rentrer dans la classe ordinaire un enfant qui a passé quelque temps dans une classe de perfectionnement, semble

1. Certains parents clairvoyants demandent aux directeurs de bien vouloir garder leurs enfants le plus longtemps possible. En attendant, le tribunal administratif suprême de Prusse a déclaré l'école de perfectionnement établissement d'instruction primaire public, ce qui permet d'appliquer aux enfants qui y sont envoyés la loi ordinaire sur l'obligation dans toute sa rigueur et jusqu'à la contrainte.

devoir être abandonnée pour les raisons que nous avons indiquées à propos de la circulaire du ministère prussien. Par contre, on cherche à constituer partout des sociétés de protection ou de tutelle, qui suivent dans la vie les enfants qu'on a dû instruire dans les classes de perfectionnement. Ce sont des êtres faibles, insuffisamment armés pour la lutte pour la vie et insuffisamment protégés contre les dangers, surtout dans les grandes villes. Le personnel dévoué qui leur a procuré un rudiment d'instruction et d'éducation a formé une association qui englobe déjà toutes les écoles et classes de perfectionnement de l'empire. Cette association ne poursuit pas seulement le développement des institutions de perfectionnement et des méthodes appropriées, mais surtout la protection sociale de ces enfants pendant et après leur temps de scolarité. Des patronages de placement et des bureaux pour consultations juridiques gratuites ont été créés pour eux. Les autorités militaires elles-mêmes ont promis de veiller sur eux à la caserne.

Dans la plupart des villes, l'école de perfectionnement est gratuite; les fournitures scolaires sont données aux élèves. Dans d'autres, on fait payer une taxe scolaire aux parents qui en ont les moyens. En moyenne, un élève d'une classe de perfectionnement coûte 150 francs par an. L'expérience de cours complémentaires pour anciens élèves de ces classes semble promettre de bons résultats ; elle a toutes chances de se généraliser depuis que l'instruction complémentaire a été déclarée obligatoire pour les écoliers normaux.

Il n'existe pas encore, en Allemagne, d'organisation officielle pour la préparation des maîtres. Tandis qu'à Budapest on a créé, près de l'asile des idiots, une préparation systématique des instituteurs et des institutrices de classes de perfectionnement, les maîtres allemands se préparent à leur tâche en l'accomplissant ou en regardant des collègues l'accomplir. Les avantages qu'ils y trouvent, dans la carrière, sont un supplément de traitement de 250 à 500 francs comptant pour la retraite, et une diminution d'heures de travail ou des rémunérations en conséquence.

*
* *

Là ne se bornent pas les efforts faits, en Allemagne, pour diminuer le déchet social de la population. Des organisations sont expérimentées en faveur de certains anormaux qui ne sont pas, d'ordinaire, cités expressément dans les lois scolaires : les bègues et les enfants très myopes ou entendant très mal. On a compté en Allemagne environ 80 000 enfants qui bégayent ou qui zézayent. Le Ministère de l'Instruction publique de Prusse s'est vivement préoccupé de cette anomalie, qui n'est pas seulement une gêne pour les élèves, mais qui amoindrit sérieusement la valeur sociale d'un individu qui en est affligé. On a organisé, à Berlin, des conférences spéciales à l'usage des maîtres primaires qui veulent former, dans leur école, des cours pour enfants atteints de défectuosités du langage. Presque toutes les grandes villes ont annexé des cours semblables à leurs écoles primaires. Ces cours ont lieu pendant toute l'année scolaire; les séances d'une heure sont journalières et se font en dehors de la classe ordinaire. On demande aux parents de s'engager par écrit à y envoyer leurs enfants régulièrement. Lorsqu'un cours de ce genre n'est pas annexé à l'école primaire, on demande au spécialiste qui le dirige de se tenir constamment en contact avec l'école et avec la famille de l'élève, autant pour assurer la continuité souhaitable du traitement que pour prévenir le danger d'une rechute. A Kiel, dont les cours passent pour le modèle du genre, on a même organisé des cours préliminaires d'une durée et d'une fréquence moindres. Très souvent la guérison est obtenue dans ces cours préliminaires. On n'envoie dans le cours principal que les enfants qui font moins de progrès. L'enseignement consiste surtout en exercices de respiration, de phonation et d'articulation, en séances de lecture et de diction. Les moyens d'enseignement les plus usités sont ceux de l'enseignement des leçons de choses. Là aussi une série de conférences sur les troubles de la parole a lieu, tous les ans, pour les instituteurs qui veulent se charger de l'éducation de la parole chez leurs élèves. D'après les dernières statistiques, on a compté 76 p. 100 de guérisons et 23 p. 100 d'améliorations.

On a fait des tentatives isolées pour instruire à part les enfants qui entendent très difficilement et ceux qui ont la vue excessivement basse. Jusqu'à présent on s'était arrangé, dans la classe ordinaire, pour placer ces enfants très près du tableau noir et de la chaire du maître. Pour d'autres, le médecin inspecteur a ordonné le traitement médical ou l'usage de lunettes. Il semble que des résultats appréciables et définitifs ne peuvent être obtenus que par un traitement rationnel appliqué pendant toute la durée de la scolarité.

C'est sans conteste en Allemagne qu'on a fait le plus pour les anormaux scolaires. Parviendra-t-on jamais à ne laisser à l'instituteur que des enfants normaux ?

*
* *

Le système allemand des *classes et écoles de perfectionnement* a été imité un peu partout, dans les pays du Nord, en Autriche-Hongrie [1], en Italie, en Suisse, en Angleterre et aux États-Unis.

En Norvège, les établissements destinés à recueillir les enfants sourds, aveugles ou idiots, de même que les établissements de correction pour les enfants moralement abandonnés ou criminels âgés de moins de quatorze ans, ressortissent au Ministère de l'Instruction publique et des Cultes (Loi de 1881). Ce service forme une division spéciale du Ministère. L'État fait les frais de l'enseignement; les communes prennent à leur charge les dépenses pour l'entretien des enfants indigents.

Les expériences faites en Hollande [2] sont à signaler, à cause des particularités administratives qu'elles mettent en évidence. Avant la loi de 1905, on avait organisé pour les enfants arriérés des *classes* auprès des écoles primaires ordinaires, à La Haye, à Rotterdam, et dans quelques autres villes. Ladite loi a supprimé toute subvention de l'Etat pour cet enseignement dans les écoles

1. Une des meilleures Revues du genre, intitulée « Eos », paraît en Autriche; elle en est à sa huitième année.

2. Voir P. H. Schrender, directeur d'une école pour enfants arriérés à La Haye, dans le vol. I, des comptes rendus du IIIe Congrès Internat. d'Hygiène scolaire (Paris, 1910), p. 545 suiv.

ordinaires, mais elle en prévoit pour des *écoles* spéciales. Les municipalités ont donc transformé leurs classes en écoles; celles qui n'avaient pas encore de classes, ont fondé tout de suite des établissements complets pour les arriérés. C'est le cas à Utrecht, Haarlem et Arnhem. La ville d'Amsterdam possède trois écoles pour arriérés, qui sont dirigées par une société, mais que l'Etat et la commune défrayent presque entièrement. Or, la loi hollandaise comporte deux conséquences fâcheuses. La première est de soustraire les enfants arriérés à l'obligation scolaire en les plaçant hors de la loi commune sur l'instruction primaire. Au point de vue social, elle ne marque pas un progrès, puisque les indigents n'étant pas tenus d'envoyer leurs enfants à l'école spéciale feront le minimum, s'ils font quelque chose, pour assurer à leurs enfants faibles les moyens de se suffire à eux-mêmes dans la vie. L'autre inconvénient est que le personnel de ces écoles cesse de jouir des avantages accordés au personnel primaire public, carrière stable, retraite, etc. Le recrutement d'un personnel dévoué et préparé spécialement à la tâche, fort pénible, de l'instruction et de l'éducation des anormaux semble menacé par une pareille mesure. Le petit pays qu'est la Hollande peut-il se contenter d'une intervention officielle si limitée en faveur de ses anormaux? Il conviendrait de l'en féliciter. En théorie, la loi de 1905 est considérée, à ce point de vue, comme une mesure réactionnaire qu'aucun sociologue ne saurait approuver.

La Constitution de la Confédération helvétique (paragraphe 37, art. 3) dispose que l'État prend soin entièrement, ou de concert avec la charité privée, des enfants aveugles et sourds-muets, des faibles d'esprit et des enfants moralement abandonnés. En exécution de cette disposition, les divers cantons procédèrent à un recensement minutieux, s'étendant jusque dans les établissements privés, de tous les enfants d'âge scolaire pouvant avoir besoin du régime spécial prévu par les pouvoirs publics. Divers cantons s'enquirent même du sort des enfants de cette catégorie qui avaient dépassé l'âge scolaire et qui étaient entrés dans la vie. On voulait s'entourer de tous les renseignements utiles en vue de la création des institutions qu'exigerait l'accomplissement de la promesse faite par la Constitution. En même temps, des

associations se formaient, nombreuses et actives, qui font dans des Congrès annuels une propagande féconde pour l'étude et le traitement de l'enfance anormale.

La plupart des cantons possèdent aujourd'hui, les uns une institution pour les enfants aveugles, les autres une pour les enfants sourds-muets; les cantons de Berne, de Zurich, de Vaud et de Fribourg en possèdent une de chaque espèce.

Il existe également, dans chaque canton, des écoles dites de sauvetage ou d'éducation, c'est-à-dire des écoles de réforme ou de correction, pour enfants moralement abandonnés, vicieux ou criminels. Le canton de Berne compte seize de ces écoles, dont sept sont exclusivement des établissements de l'État et dont les neuf autres sont subventionnées par lui. Zurich en a treize, l'Argovie huit, Saint-Galles six, les autres cantons une, deux ou trois.

A la fin de 1909, 1 324 enfants d'âge scolaire idiots ou tellement faibles d'esprit qu'ils ne pouvaient fréquenter l'école publique, ont été recueillis dans vingt-six établissements. Seul celui de Lucerne appartient entièrement à l'État; quelques-uns appartiennent à des particuliers; les autres, au nombre de dix-huit, sont des fondations privées qui reçoivent des subventions de l'État et de la charité publique et sont, par conséquent, accessibles à des pupilles de l'autorité publique, administrative ou scolaire.

Tandis que ces établissements, qui ne dépendent pas tous de l'autorité scolaire[1], reçoivent des anormaux qu'on juge nécessaire de retrancher de la population scolaire, les *classes spéciales* fonctionnent dans l'école primaire publique elle-même. Le règlement que la ville de Saint-Gall a donné en 1889 à ces classes (31 mai; *Annuaire* 1889, p. 80), débute par cette déclaration : « La classe spéciale pour écoliers faiblement doués forme partie intégrante de l'école primaire communale ». Ce règlement a servi de modèle à ceux de quelques autres cantons. En voilà les principales dispositions :

La classe spéciale est destinée exclusivement à des enfants qui

1. L'Annuaire de 1910, publié en 1912, les énumère p. 246. Seul le canton de Genève n'a pas d'école spéciale. Les sept classes d'enfants arriérés font partie des écoles primaires publiques.

sont susceptibles de recevoir l'instruction, mais qui, à la suite de défectuosités intellectuelles ou physiques, ont besoin d'un enseignement individuel et sont incapables de suivre leurs camarades de classe normalement doués. L'admission à la classe spéciale a lieu, en règle générale, si, après un séjour d'un an dans la classe ordinaire, elle est jugée nécessaire. En cas de nécessité tout à fait évidente et sur la demande des parents, un enfant peut y être envoyé déjà après le premier trimestre de présence à l'école. Peuvent y être placés de même les enfants qui ont fréquenté l'école ordinaire pendant plus d'une année. C'est le maître de la classe qui propose au directeur de l'école l'envoi d'un enfant à la classe spéciale ; le directeur en délibère avec les autres maîtres et soumet les conclusions de cette conférence à la commission de l'enseignement primaire. Celle-ci décide, après avoir fait examiner l'élève par le maître de la classe spéciale et par un médecin. Les parents doivent donner leur consentement par écrit. En cas de refus, le Conseil scolaire passe outre, mais il reste aux parents le recours contre cette décision au Département de l'instruction publique, c'est-à-dire à l'autorité scolaire supérieure. Selon le cas, celle-ci ordonne le maintien dans la classe ordinaire, ou bien l'éloignement définitif de toute école publique[1]. Ne peuvent être admis dans la classe spéciale les enfants dont l'infirmité mentale ou physique est telle qu'on ne pourra les admettre dans aucune école publique, les enfants moralement abandonnés et dépravés, et, enfin, les enfants qui n'ont pas pu atteindre au moins le degré d'instruction de l'école préparatoire.

Un enfant qui a séjourné pendant quelque temps dans la classe spéciale et qui se montre réfractaire à l'instruction qu'il y reçoit, peut être éloigné entièrement de l'école publique par le Conseil scolaire. Par contre, la Commission de l'Enseignement primaire peut autoriser, si le maître de la classe spéciale le propose et si le médecin donne un avis favorable, le retour d'un enfant dans la classe ordinaire qui convient à ses connaissances ou à ses aptitudes.

La classe spéciale est placée sous le contrôle immédiat et sous

1. En Suisse, cette mesure est considérée comme infamante, d'autant plus que l'éloignement de l'école publique entraîne, dans un cas de cette espèce, l'internement dans un asile.

la direction de la Commission de l'Enseignement primaire. Elle doit se trouver autant que possible dans le centre de la ville. Elle recevra des enfants des deux sexes. Le nombre sera limité à vingt-cinq.

Le but de l'enseignement de la classe spéciale doit s'accorder, en général, avec celui de l'école primaire. Toutefois, on y fera une place importante aux travaux manuels. Lorsque les aptitudes des enfants ou l'expérience recommandent des modifications dans le plan d'études, on les soumettra à l'approbation du conseil scolaire. Les leçons hebdomadaires ne devront pas occuper plus de trente heures, dont un tiers au moins seront consacrées à la gymnastique et aux exercices de dextérité manuelle.

La conduite de la classe spéciale peut être confiée à un instituteur ou à une institutrice, qui jouiront, de ce chef, d'un supplément de traitement de 300 francs par an; leurs droits et devoirs restent les mêmes que ceux du personnel primaire de la ville, c'est-à-dire qu'ils demeurent dans les cadres.

Le canton de Bâle-Ville organisa des classes spéciales, à titre d'expérience, dès 1888. L'institution fut consacrée définitivement en 1892 (règlement du 23 avril 1892, *Annuaire*, 1892, p. 62[1]).

Le règlement ne diffère que par quelques détails de celui de Saint-Gall. Ainsi, l'admission d'un enfant à la classe spéciale ne se fait qu'après une année de présence dans la classe ordinaire, et sur la demande des parents; l'admission d'office, c'est-à-dire ordonnée par les autorités scolaires (sauf dans des cas urgents), ne peut avoir lieu qu'après deux années d'épreuve à l'école ordinaire. Le consentement des parents est nécessaire, de même que l'avis de l'instituteur ou du médecin. En cas de protestation des parents, l'autorité scolaire supérieure procède comme à Saint-Gall. On a réservé à la même autorité la décision sur le retour d'un enfant à l'école ordinaire. C'est l'inspection primaire qui

1. Il ne faut pas confondre avec ces classes spéciales les classes dites de répétition, qui ont été inaugurées à Bâle en 1906 et à Saint-Gall en 1908 avec beaucoup de succès, dit-on. Ces classes ont le même but que les « Förderklassen », qui existent, par exemple, à Mannheim. Elles sont destinées à des élèves qui, pour une raison quelconque, seraient restés en retard dans la classe de première année et qu'une instruction à part, convenant à leurs dispositions individuelles, peut mettre en mesure d'entrer sans difficulté dans la classe de deuxième année. Ceux à qui ce régime à part ne profite pas, sont renvoyés à l'école spéciale.

dirige ces classes confiées à des maîtres et à des maîtresses du corps enseignant primaire.

Dans le canton de Zurich, qui a décidé l'organisation de pareilles classes en 1890, la période probatoire qui doit précéder l'inscription d'un enfant à la classe spéciale, est également d'une année; la période d'observation dans la classe ordinaire ne peut jamais être de moins de six mois, même si les parents demandaient qu'un enfant fût placé dans la classe spéciale avant cette période. C'est l'instituteur qui propose l'envoi d'un élève à la classe spéciale. Mais un examen de l'élève par l'autorité scolaire et l'avis d'un médecin désigné par elle sont prescrits avant la décision définitive. Le retour d'un enfant dans la classe ordinaire peut être ordonné sur la proposition du maître et après un examen, mais ne devient définitif qu'après un trimestre d'épreuve. Pour le reste, le règlement de Zurich est pareil à celui de Saint-Gall.

J'ai résumé plus haut les mesures contenues dans la loi scolaire du canton de Vaud.

Aujourd'hui les lois générales sur l'enseignement primaire de tous les cantons prévoient l'organisation de classes spéciales. Ainsi, celle du canton de Neufchâtel (18 novembre 1908) en autorise l'organisation sous réserve de l'approbation du Conseil d'État là où le besoin s'en fait sentir; il est dit expressément que l'État participe à leur création par des subventions (*Annuaire*, 1908, p. 25 et 28).

Genève a réorganisé ses classes spéciales en 1909. Il y avait alors huit divisions avec 58 garçons et 44 filles. De ces 102 élèves, 32 pouvaient retourner à la classe ordinaire après six mois de séjour dans une classe spéciale.

Tous les cantons contribuent naturellement aux dépenses qu'occasionnent aux communes les classes spéciales; ils garantissent en plus aux maîtres qui veulent se charger de cet enseignement, un supplément de traitement. Enfin, plusieurs cantons ont organisé des cours à l'usage des instituteurs et des institutrices qui veulent s'y préparer.

En tout, il y avait en Suisse, en 1909 — en dehors des institutions autonomes pour les faibles d'esprit — 80 classes spéciales avec 26 maîtres et 56 maîtresses pour 904 garçons, 804 filles,

(*Annuaire*, 1908, p. 344). La contribution de l'État, imputée sur la subvention fédérale aux écoles primaires et sur les recettes produites par les taxes sur l'alcool, était, en 1910, de 253 448 francs, en augmentation de 66 610 francs sur 1909, rien que pour les enfants faiblement doués et arriérés.

D'après les rapports annuels, les résultats obtenus dans les classes spéciales sont très encourageants, surtout si l'on considère qu'un certain nombre de leurs élèves ont pu revenir dans la classe ordinaire. Pour ceux qui ont dû faire toute leur instruction primaire dans les classes spéciales, le niveau atteint semble satisfaisant. A Zurich, on a même fondé pour ceux-là des cours complémentaires. N'oublions pas, cependant, que ces classes spéciales ne reçoivent que les plus perfectibles parmi les anormaux scolaires. La Suisse possède 27 établissements pour enfants idiots. Dans les pays moins favorisés, si j'ose dire ainsi, au point de vue du nombre des établissements, bon nombre des enfants que la Suisse peut placer dans des pensionnats restent dans des classes spéciales, et le peu de progrès qu'ils y font semblent corroborer l'opinion de ceux qui ne sont pas convaincus des résultats positifs et durables de cette expérience nouvelle de la pédagogie scolaire.

*
* *

Les lois anglaises de 1893 et 1899, dont j'ai indiqué ci-dessus l'objet et la portée, méritent d'être examinées de plus près.

L'instruction primaire obligatoire, disent-elles, peut être donnée à des enfants aveugles ou sourds dans une école primaire publique ou dans un autre établissement scolaire agréé comme tel par le Ministère de l'Instruction publique; et les autorités scolaires ont, en plus des pouvoirs (de lever des taxes, d'emprunter et de dépenser, de recevoir des subventions du Parlement, etc.), prévus par la loi générale sur l'enseignement primaire pour l'organisation des écoles nécessaires et suffisantes, celui de loger les enfants aveugles ou sourds à l'école ou dans un « home » convenable situé près de l'école. Les parents qui peuvent payer sont tenus de contribuer aux dépenses que l'autorité fait pour leurs enfants sourds ou aveugles; pour les indi-

gents, c'est l'autorité qui paye, mais sans que cette « bourse » fasse perdre aux parents le moindre de leurs droits ou privilèges civiques ou autres. Enfin, pour tous ces enfants, la scolarité obligatoire s'étend jusqu'à la seizième année d'âge, et sans qu'une exemption totale ou partielle de la fréquentation puisse être accordée.

Pour les enfants « défectifs », les autorités locales ont tous les pouvoirs pour établir ou pour organiser à leur intention soit des classes spéciales dans des écoles primaires publiques, soit des écoles autonomes.

Les enfants domiciliés trop loin d'une classe ou école peuvent être hospitalisés dans une maison située à proximité. — Les épileptiques ne sont instruits et éduqués que dans des écoles établies à cet effet. — Classes et écoles sont soumises à l'agrément et au contrôle du Ministère.

Les écoles peuvent comporter des internats. Pour être agréé par le Ministère, aucun internat ne doit recevoir plus de quinze pensionnaires, et aucune école ne doit être composée de plus de quatre divisions. Les parents domiciliés près d'une classe spéciale ou d'une école sont tenus d'y envoyer leurs enfants d'âge scolaire. S'il le faut, un guide ou une voiture viendra les chercher. Contre les parents qui refuseraient d'envoyer leurs enfants anormaux dans une école reconnue, l'autorité scolaire peut obtenir un ordre d'une cour de « juridiction sommaire »; en cas de désobéissance, les parents s'exposent aux poursuites prévues pour les infractions à la loi générale sur l'obligation.

D'après les derniers règlements (1909), l'admission aux écoles spéciales peut être accordée dès l'âge de cinq ans. Les parents sont en droit de demander que leurs enfants soient examinés à des intervalles de six mois. Un enfant épileptique ou « défectif » qui s'est amélioré physiquement et mentalement, retourne à la classe ordinaire. Si, au contraire, il n'a fait aucun progrès à l'école spéciale, l'autorité scolaire peut ordonner son éloignement, par conséquent l'exclusion de tout enseignement public.

Les deux lois de 1893 et de 1899 sont toujours en vigueur[1].

1. Elles ont été jugées insuffisantes par une Commission royale qui fut chargée, en 1904, de s'assurer des résultats qu'elles avaient produits. Voir

Elles forment la base des règlements nouveaux que le Ministère de l'Instruction publique a faits en 1909. D'après ces règlements, les écoles spéciales destinées à recevoir les enfants aveugles, sourds, épileptiques ou « défectifs » sont, soit des « écoles de jour », *externats*, soit des *boarding-schools* « *internats enseignants* », soit enfin des « homes », c'est-à-dire des internats dont les pensionnaires reçoivent leur instruction dans une école du voisinage. Le Ministère se réserve une inspection et un contrôle très suivis de ces établissements, autant en ce qui concerne l'accommodation que le fonctionnement. Pour recevoir la subvention du Parlement, ces écoles doivent remplir toutes les conditions que l'Administration centrale juge utiles pour le but qu'on cherche à atteindre. Ainsi, il doit y avoir classe au moins quatre cents fois par an, en deux séances par jour. Aucune séance ne doit dépasser deux heures et demie, un intervalle d'une heure et demie séparant la classe du soir de celle du matin.

Ces écoles ne peuvent être données ou prises en régie. Les maîtres ou maîtresses doivent être agréés par l'Administration centrale et, autant que possible, préparés à leur tâche. L'instruction des enfants aveugles se fait séparément de celle des enfants sourds. Les premiers doivent être au maximun 15, les seconds 10 dans une classe, et chaque classe doit avoir son instituteur spécial. Il en est de même pour les enfants « défectifs ». On instruira à part les « défectifs » au point de vue mental et les « défectifs » physiques. Le nombre des enfants ne doit pas dépasser 20, surtout dans les classes inférieures. Vu la difficulté de recruter le personnel nécessaire, le Ministère admet, à titre provisoire, des personnes qui ne possèdent pas leur diplôme d'instituteur ou d'institutrice, mais qui justifient d'une expérience suffisante pour la tâche spéciale qu'elles entreprennent. Enfin, le nouveau règlement fixe les plans d'études. Pour les enfants aveugles ou sourds, l'instruction comprend la langue anglaise, l'arithmétique, des leçons de choses, l'histoire, la géographie, la gymnastique, les travaux manuels pour les garçons et les travaux de couture pour

---

le compte rendu d'un des membres de cette Commission dans le vol. III des comptes rendus du III[e] Congrès Internat. d'Hygiène scolaire (Paris, 1910), p. 796 et suiv. Voir *Ibidem*, p. 752-764, les résultats obtenus à Londres et à Liverpool.

les filles; les aveugles font du chant et de la musique, les sourds du dessin. Sauf l'histoire et la géographie, le plan d'études des enfants « défectifs » et épileptiques est à peu près le même. Il est certain que ce plan d'études constitue un maximum, et que l'on en fera dans chaque école ce qu'il sera possible d'en faire. Le règlement n'est pas impératif à cet égard. En effet, il n'est pas nécessaire que tous les sujets soient enseignés dans chaque classe et à tous les élèves. Le plan d'études dans son ensemble peut être modifié avec l'approbation de l'inspecteur, si les circonstances et les besoins des élèves le rendent nécessaire.

Dans aucun pays l'instruction et l'éducation des anormaux n'est aussi généralisée qu'aux États-Unis de l'Amérique du Nord[1]. C'est, en effet, là que le disciple d'Itard, le Dr Séguin, a pu, à partir de 1850 jusqu'à sa mort, mettre en pratique les idées qu'il avait formulées, en 1837, dans son ouvrage demeuré classique sur « l'éducation des anormaux d'après les données de la science ». Séguin est resté en Amérique et a présidé à la fondation et à l'organisation de presque tous les établissements publics et privés pour anormaux. Les Américains du Nord sont passionnés pour l'expérimentation des nouveautés pédagogiques. En matière de pédagogie pour enfants anormaux, ils ont expérimenté beaucoup. On a eu à enregistrer des succès, mais aussi des déceptions. Les uns insistent pour appliquer strictement les idées et les méthodes de Séguin, c'est-à-dire la prédominance de l'éducation des capacités physiques; d'autres préconisent le développement des facultés intellectuelles. La multiplicité et la variété des types d'anormaux donne raison tantôt aux uns, tantôt aux autres.

Il y a aujourd'hui trois types d'écoles pour anormaux dans des institutions spéciales et autonomes. Il y en a d'abord qui se rap-

1. On peut consulter avec fruit sur les États-Unis l'étude de M. Ellis Allen, *Education of Defectives*, dans les Monographies faites en 1900 à l'occasion de l'Exposition Universelle de Paris, publiée par N. Murray Butler (Albany, 1900) vol. II, p. 769 et suiv., et sur la cité de New York, l'étude du Dr Isabelle Thompson Smart, dans le vol. III (p. 768 et suiv.) des comptes rendus du IIIe Congrès International d'Hygiène scolaire (1910). Voir, enfin, les *Rapports annuels* du *Commissioner of Education* (Washington, Government Printing Office) et le *Journal of Proceedings and adresses* des congrès annuel de la *National Education Association of the U. S.* publié par l'Association.

prochent le plus possible de l'école publique. Elles comportent un jardin d'enfants et jusqu'à trois ou quatre classes primaires. On apprend aux enfants à lire, à écrire et à calculer, et un peu de géographie et d'histoire. L'enseignement manuel occupe plus ou moins de place. Dans les écoles du second type, l'enseignement manuel est au premier plan, l'instruction proprement dite reste tout à fait élémentaire et n'est même pas donnée à tous les enfants indistinctement. Enfin, il y a des institutions dans lesquelles on ne fait de l'instruction intellectuelle que parce que les parents le demandent. Cette instruction, disent les défenseurs de ce dernier type, qui, d'ailleurs, est le plus moderne, n'est qu'apparente; elle n'est pas durable; elle est acquise au prix de beaucoup de temps et de beaucoup d'efforts qu'on ferait mieux de consacrer au développement des capacités physiques. La faiblesse d'esprit étant dans la grande majorité des cas une condition héréditaire, ou plutôt le résultat d'une tare héréditaire incurable, il est impossible de l'amender à un tel degré que l'individu qui en est affligé puisse songer à concurrencer efficacement un individu normal dans la lutte pour la vie. En voulant leur donner une instruction pour laquelle ils n'ont aucun désir et peu ou pas de facilités, on ne fait que rendre ces enfants plus malheureux, non seulement parce qu'on risque de leur faire comprendre leur infériorité réelle lorsqu'ils se comparent à des normaux avec lesquels la vie les mettra en contact, mais parce que les connaissances sans le contrôle moral constituent pour eux un réel danger. Cette théorie, si jamais elle triomphait entièrement, aurait pour conséquence logique de maintenir les anormaux enfermés dans des institutions pendant toute leur vie; ils y emploieraient pour le mieux leurs capacités physiques sous le contrôle d'hommes qui penseraient pour eux. On empêcherait aussi, comme le demandent beaucoup d'aliénistes, les anormaux de se reproduire.

Il y a en Amérique également des classes spéciales annexées aux écoles publiques. En 1903, la *New Jersey Training-School for feeble-minded girls and boys* a ouvert un cours d'instruction des anormaux à l'usage des maîtres et maîtresses de l'enseignement primaire. Jusque-là, chaque école où de semblables classes avaient été organisées, en avaient confié la conduite soit à une

personne quelconque, soit à un maître ou une maîtresse ordinaires, qui avaient montré quelques dispositions pour l'instruction des anormaux. Obtiendra-t-on des résultats susceptibles de réfuter les arguments des adversaires de toute instruction chez les anormaux, en formant un personnel spécial? En attendant, les grandes Universités américaines et quelques écoles normales ont commencé à organiser des cours théoriques et des exercices pratiques pour la formation de maîtres spéciaux. Dans les écoles normales de l'État de Massachussetts, les notions sur l'instruction des enfants arriérés ou anormaux constituent une partie obligatoire du programme d'études.

Si l'on compare l'état de choses que font connaître les quelques documents examinés, avec ce qui existait il y a un quart de siècle, il faut avouer que des progrès considérables ont été réalisés. La société moderne a compris combien il était important pour elle non seulement de protéger l'enfance dans les premières années, mais d'empêcher un trop grand déchet de se produire pendant les années qui sont décisives pour la formation de l'individu. Parmi les nombreux moyens que les pouvoirs publics et l'initiative privée ont imaginés dans ce but, les *classes de perfectionnement* peuvent devenir, sans aucun doute, un des plus sûrs et un des plus féconds en bons résultats. La France, qui a montré aux autres nations la voie dans l'éducation et l'instruction des idiots, des aveugles et des sourds-muets, s'est laissée dépasser. Elle n'a pas encore généralisé l'inspection médicale des écoliers, et c'est en 1909 seulement qu'a pu être votée la loi qui a donné chez nous aux classes de perfectionnement une existence officielle. La loi est parmi les meilleures qui soient. Au dire des experts étrangers, la France se placera au premier rang en cette matière si cette loi est convenablement appliquée. L'avance prise par des pays étrangers peut faciliter l'application. C'est pour cette raison qu'il nous a semblé utile de faire connaître les expériences faites par d'autres.

V. H. F.

A travers les périodiques étrangers.

États-Unis d'Amérique.

L'Athénée Louisianais, 1er janvier 1913. — Ce bulletin trimestriel, organe des Louisianais qui considèrent toujours le français comme leur langue maternelle, est particulièrement intéressant. Il renferme les procès-verbaux de plusieurs séances de l'Athénée, association fondée pour la défense et la propagation de la langue française. L'un de ceux-ci rend compte d'une analyse fait par M. E. Grima de la traduction du poëme de Longfellow « Evangeline » en vers français par l'écrivain canadien Pamphile Le May. Après M. E. Grima, Mme Wogan prend la parole pour retracer la vie de Béranger et apprécier l'œuvre du chansonnier. Puis deux aspirants à bord du vaisseau de guerre français le « Descartes », MM. Daniel et Gouton, font applaudir un morceau de piano à quatre mains. Enfin, après nombre d'autres intermèdes, le président de l'Athénée, M. Alcée Fortier, lit son rapport sur le « Premier Congrès de la Langue Française » au Canada. « Ce Congrès, dit M. A. Fortier, se tint à Québec du 24 au 30 juin 1912, et eut un grand succès. Quarante mille personnes, environ, au Canada et aux États-Unis. s'incrivirent en qualité de membres du Congrès, et de huit à dix mille auditeurs assistèrent tous les soirs aux séances publiques à Québec. Le but de ce Congrès, qui suscita un intérêt remarquable, était de faire l'éloge de la langue française et de la conserver comme langue maternelle dans les régions colonisées par les Français, telles que le Canada et la Louisiane, et dans les contrées où des personnes de langue française se sont établies en grand nombre, comme dans la Nouvelle-Angleterre.

« Le Canada fut cédé à l'Angleterre par le traité de Paris en 1763, et cependant les Canadiens des provinces de Québec et de l'Acadie ont reconquis leur pays et sont maintenant maîtres chez eux. Ils ont accompli ce miracle par leur amour pour la langue et la religion de leurs ancêtres, et, quoiqu'ils soient de loyaux sujets du roi Georges, ils proclament ouvertement qu'ils sont toujours Français de langue et catholiques.

« Les Canadiens français et les Acadiens ne sont pas seulement maîtres dans leurs propres provinces, mais ils gouvernent, jusqu'à un certain point, le Canada tout entier. Par un accord tacite, le président du Sénat du Canada est alternativement un Canadien français et un Canadien anglais. Tous les documents publics sont rédigés en français et en anglais.

« En 1908, j'avais été invité à la célébration du tri-centenaire de la fondation de Québec par Champlain et j'avais eu l'honneur de représenter la Société Historique de la Louisiane. Je fus bien reçu à Québec en 1908, mais encore mieux en juin 1912. On fit un accueil chaleureux au délégué de la Louisiane et de l'Athénée Louisianais, qui était venu de la ville fondée par Bienville, le Canadien, pour dire à ses frères du Canada que les Louisianais aiment encore le beau et doux parler de leurs ancêtres et qu'ils le conserveront à jamais comme un précieux héritage, ainsi que les nobles traditions des fondateurs de leur État. »

Après avoir énuméré tous les personnages qui assistèrent au Congrès et dont nous regrettons, faute d'espace, de ne pouvoir donner les noms, M. Fortier ajoute : « Comme hôte principal, nous eûmes M. Étienne Lamy, membre de l'Académie Française, et représentant officiel de cette auguste assemblée. L'Académie n'envoie jamais de représentant en pays étrangers, mais envoya M. Lamy au Canada, en disant qu'elle ne considérait pas comme pays étranger un pays où l'on parle le français comme langue maternelle. Je prononçai un long discours devant un immense auditoire sur la « Louisiane Française. » Je racontai brièvement l'histoire de la Louisiane. Je parlai du docteur Alfred Mercier et de l'Athénée, qui a si grandement contribué au maintien de la langue française chez nous. Je dis notre ferme intention de ne jamais oublier la langue de nos pères...

« Un comité permanent, dont je suis membre, a été nommé pour continuer l'œuvre du premier Congrès de la Langue Française au Canada, et j'espère que les Louisianais s'intéresseront à cette bonne œuvre et suivront le noble exemple de leurs frères du Canada et de l'Acadie. »

❦

Educational Review, février 1913. — *L'étude du français dans les collèges américains.* — M. Jean C. Bracq, de Vastar College, constate que l'opposition conservatrice des partisans des langues mortes a quelque peu désarmé aux Etats-Unis. Le français, par suite de causes variées, est, au point de vue de la culture intellectuelle, considéré maintenant presque à l'égal du latin, son prototype. Et, si les divers professeurs consentaient à unir et à coordonner leurs enseignements, il est certain que les résultats dus à la lecture et même à la pratique du français seraient encore supérieurs aux résultats présents. Dans ces collèges américains, intermédiaires entre les cours secondaires et l'Université, on peut, laissant de côté toute la phonétique technique dont on abuse, et avec des professeurs valant les

anciens professeurs de grec et de latin, transformer le français en un véritable instrument de culture digne d'un collège. Et tout d'abord les jeunes étudiants doivent être accoutumés à lire et à comprendre facilement un texte français, et un texte français contemporain.

C'est seulement lorsqu'ils lisent avec une sûreté et une facilité suffisantes qu'il convient de leur faire aborder des textes plus anciens, à l'occasion de l'histoire littéraire française, dont la connaissance est presque indispensable à une étude sérieuse de l'histoire littéraire anglaise. La critique française de la littérature britannique serait-elle déplacée au cours de langue anglaise? Les travaux scientifiques français sont-ils à négliger aux cours scientifiques du collège américain? Enfin la connaissance pratique du français — fondée sur la lecture très approfondie — n'est-elle pas presque une nécessité?

La nécessité, en effet, d'une langue mondiale s'est depuis longtemps manifestée. Des langues artificielles ont prétendu à ce titre. — Volapük, Esperanto, Langue bleue, Ido, tout récemment l'Universal, et d'autres à venir — aussi mortes que les précédentes, tuées avant que de naître par leur artificialité même. Pourquoi ne pas accepter, avec le défunt professeur J. Novicow dans son magistral petit livre « Le français, langue internationale, 1911 » la langue française, comme *langue auxiliaire* du monde cultivé ? Et pourquoi alors ne pas étudier, comme avec ferveur, une langue dont l'avenir doit récompenser le passé ?

❦

Les Langues modernes dans l'Éducation. — Le « London Times » a récemment publié dans son « Educational Supplement » un article de M. Stanley Leathes sur les Langues modernes et leur valeur comparative au point de vue de l'éducation générale. Très amateur du grec et du latin, l'auteur en vient à leur préférer les langues modernes, et parmi elles le français, dont il convient de commencer l'étude dès avant l'âge de huit ans, afin de profiter des facultés auditives et orales de l'enfant.

N'est-il pas réconfortant de voir des étrangers plaider énergiquement en même temps que M. Paul Hazard (*Revue Pédagogique* de février 1913) pour la « précellence de la Langue Française ».

A. Gricourt.

Pays de langue allemande.

Bayerische Lehrerzeitung, 28 mars 1913. — *Les écoles allemandes en Roumanie.* — De tous les pays de l'Europe, la Roumanie est celui où les écoles allemandes atteignent le plus haut degré de prospérité. Dans cet État relativement restreint, on ne compte pas moins de

20 écoles allemandes importantes renfermant plus de 7 000 élèves. L'une d'elles à Bucarest est fréquentée par 2 500 enfants : c'est la plus grande école allemande qu'il y ait à l'étranger.

L'influence de ces écoles se fait particulièrement sentir dans la vie économique du pays. L'importation des produits allemands représente 60 p. 100 de l'importation totale de la Roumanie, car tous les commerçants roumains formés dans ces écoles s'adressent de préférence aux grandes maisons allemandes. Le développement industriel du pays a eu également pour conséquence d'introduire dans les usines un grand nombre de directeurs, de contremaîtres et d'ouvriers de nationalité allemande.

⚜

Œsterreichischer Schulbote, février 1913. — *Le génie sur les bancs de l'école.* — *Linné* dut être retiré de l'école, parce qu'il ne pouvait pas suivre ses camarades, et fut mis en apprentissage chez un cordonnier; *Liebig* était constamment le dernier de sa classe; *A. de Humboldt* se montrait si borné que sa mère et ses professeurs le considéraient comme incapable de faire des études. Le poète allemand *Bürger* se tourmentait des journées entières sur des conjugaisons latines, sans pouvoir en retenir une seule. *Walter Scott* était la terreur de tous ses professeurs, et à l'université d'Edimbourg, le professeur Delzell lui prédit qu'il ne ferait jamais rien. *Swift* échoua si piteusement à l'examen qu'il passa devant l'université de Dublin, qu'on ne voulait pas l'accepter à Oxford pour achever ses études. *Wellington* se distingua à l'école par sa paresse et sa maladresse. *Napoléon*, étant enfant, avait la compréhension difficile et ne se développa qu'à l'école militaire de Brienne. Le grand sculpteur danois *Thorwaldsen* dut rester trois ans de suite dans la seconde classe de son école. Gerhard *Hauptmann* ne put aller au delà de la classe de Quatrième à l'École réale de Breslau, et avait surtout de très mauvaises notes en rédaction allemande. *Alfieri* fut retiré du Lycée, pour incapacité, sur la demande pressante de ses professeurs.

Cette liste pourrait être sans doute considérablement allongée. Mais les exemples illustres qu'elle place sous nos yeux doivent nous porter à faire largement confiance à la nature enfantine.

⚜

Pädagogische Zeitung, 20 mars 1913. — *La suppression des classes primaires dans les établissements secondaires de Francfort.* — Dans sa séance du 11 février dernier, le conseil municipal de cette ville a pris nettement position contre les classes primaires (Vorschulen) annexées aux gymnases et écoles réales. Il a demandé à la municipalité de ne plus prévoir de classes de ce genre dans les établissements secondaires de garçons et de filles qui pourraient être créés à l'avenir. Celles qui existent commenceraient à disparaître à partir de Pâques 1914, par suite de la suppression des classes inférieures.

Cette mesure a été votée par 40 voix contre 14 et consacre le triomphe des partisans de l'école primaire pour tous.

❦

DIVERS. — *Le droit d'inspection dans les Écoles à Genève.* — « A Genève, il est institué une commission scolaire chargée de donner son avis préalable sur toutes les questions générales relatives à l'Instruction publique, en particulier sur les règlements, les programmes, les manuels, les méthodes d'enseignement, les examens, les chaires et places à créer ou à supprimer. « Les membres de cette commission scolaire peuvent en tout temps visiter les établissements d'instruction publique. Or, sur les 42 membres dont se compose la commission, 8 au moins sont pris en dehors des fonctionnaires de l'enseignement. Si l'on ajoute à ces huit « inspecteurs permanents » des Écoles, les conseillers municipaux qui ont, eux aussi, le droit de visiter en tout temps les établissements d'instruction publique, on voit que le nombre des personnes étrangères à l'enseignement qui, à Genève, peuvent inspecter les Écoles, est très grand.

« Mais il faut se hâter d'ajouter que, conformément à l'article 84 de la loi du 30 septembre 1911, tous ceux, — membres du Conseil administratif pour la ville de Genève, maires et adjoints pour les autres communes, conseillers municipaux, membres de commissions scolaires — qui ont le droit d'entrer dans les Écoles, sont tenus de prêter leur concours au département de l'Instruction publique en veillant à ce que toutes les prescriptions contenues dans la loi sur l'enseignement obligatoire et les règlements scolaires soient mises en exécution. »

A Genève, donc, les maires et les membres des commissions scolaires doivent être les gardiens vigilants de la loi. C'est là une conception très heureuse de l'inspection, qui associe l'initiative des autorités locales à l'action de l'État pour le plus grand bien de l'école publique.

❦

La culture française au Luxembourg. — Il résulte d'une statistique récente que le nombre des journaux venus de France au Luxembourg est de 17 000 contre 300 fournis par l'Allemagne. Ce fait est d'autant plus digne de remarque que le pays est bilingue et entretient avec l'Allemagne des relations économiques plus développées qu'avec la France. Il est un signe certain du rayonnement intellectuel de Paris. La séparation récente des églises et de l'école est un autre triomphe des idées françaises dans le Grand-Duché.

E. SIMONNOT.

Belgique et Suisse romande.

L'ÉCOLE NATIONALE, 1er avril. — *Instituteurs syndiqués et gouvernement.* — C'est un document intéressant pour nous, après le conflit

qui s'est naguère déroulé chez nous entre le gouvernement et les syndicats d'instituteurs, que la circulaire qui vient d'être adressée par ses inspecteurs au corps enseignant des écoles communales de Seraing. Il y est dit que, « sans qu'il soit formellement établi que le *Syndicat socialiste des instituteurs serésiens* ait pris parti en faveur de la grève générale, il résulte néanmoins d'un ensemble de faits, de déclarations et de présomptions précises et concordantes, que ce syndicat, quoi qu'en disent certains affiliés, est autre chose qu'un cercle d'études. » Il est établi en effet « que ce syndicat s'est ouvertement associé à la propagande anti-religieuse de la Libre Pensée et de la Jeune Garde socialiste de cette commune », et qu'il a « porté à son ordre du jour la question de la grève générale ». Aussi l'administration estime-t-elle qu'en s'affiliant au syndicat, « l'instituteur s'expose presque infailliblement à manquer à ses devoirs professionnels, à compromettre aux yeux d'un grand nombre de parents l'école à laquelle il est attaché ». Il a été relevé, d'autre part, qu'en dehors de l'action du syndicat, un certain nombre d'instituteurs ont agi contrairement à la neutralité « en s'associant à la propagande qui a été menée en vue de persuader aux pères de famille de dispenser leurs enfants du cours de religion ». — Instruit de ces faits, le Ministre menace d'une « mesure de rigueur grave » tout fonctionnaire de l'enseignement « assez oublieux de ses devoirs pour peser sur la liberté du père de famille dans le choix de l'éducation à donner à ses enfants » ; et il a intimé l'ordre aux inspecteurs « de lui dénoncer immédiatement toute démarche suspecte en cette matière ».



15 avril. — *Le développement de l'aptitude graphique.* — Le docteur Decroly, bien connu de tous ceux qu'intéresse la psychologie expérimentale, s'est appliqué à rechercher de quelles fonctions élémentaires est constituée *l'aptitude au dessin.* Il a trouvé que toutes ces fonctions dépendent avant tout de la vue et spécialement de la physiologie de l'œil, dont la fonction motrice sert de guide à la main qui dessine. En première ligne se place celle qui permet d'apprécier les directions et aussi les distances angulaires. (« Le dessin implique en effet la possibilité de suivre avec l'œil le contour des objets, la limite de portions de surface diversement éclairées ou colorées, de distinguer par conséquent l'orientation des lignes, leurs proportions relatives, la distance entre elles... »)

A quel âge cette fonction apparaît-elle chez l'enfant et dans quelle mesure se développe-t-elle? Pour préparer la réponse à cette question, le Dr Decroly a tenté une expérience qui, dit-il modestement, « n'a que la valeur d'un coup de sonde et qui déjà ne manque pas d'intérêt si on la considère comme telle » ; elle peut d'ailleurs en suggérer d'autres plus étendues et par suite plus probantes. Ce sont les résultats de cette expérience qu'il donne en une série de tableaux accompagnés d'un certain nombre de dessins d'enfants habilement commentés.

— Le travail du Dr Decroly mérite l'attention des maîtres de dessin désireux de donner une sérieuse base psycho-physiologique à leur enseignement.

⁂

L'Educateur, 12 avril. — *Un nouveau moyen d'enseignement : les anaglyphes.* — C'est une application fort ingénieuse de la stéréoscopie à l'illustration *en relief* des ouvrages de science ou d'enseignement. Les anaglyphes sont des vues stéréoscopiques ne nécessitant pas l'usage du stéréoscope. Inventés par Ducos du Hauron en application du principe des couleurs complémentaires, et perfectionnés par M. Richard, proviseur du lycée de Chartres, ils ont été l'objet d'une véritable admiration au congrès des mathématiciens, réuni à Cambridge en août 1912. « Mieux que les solides en bois, en plâtre ou en carton, utilisés dans l'enseignement de la géométrie, de la cristallographie, du dessin, etc., l'anaglyphe donne l'illusion de la réalité. Tandis que les solides, toujours coûteux et encombrants, ne laissent voir que leur forme extérieure et encore une partie de leurs faces seulement, l'anaglyphe représente un corps transparent qui montre tous les sommets, les arêtes, les axes et les lignes de construction. Il fait mieux : il se détache du papier, flotte dans l'espace, s'isole de tout ce qui peut distraire la vue et vient se placer en face de l'observateur. C'est simplement merveilleux. » Il y a lieu, nous affirme-t-on, de généraliser ce remarquable procédé d'enseignement et de l'appliquer à toutes les branches du savoir où l'intelligence peut être aidée par la perception d'une figure en relief. — On se renseignera en consultant *Les anaglyphes géométriques*, brochure publiée par l'éditeur Vuibert, à Paris.

H. Mossier.

Bibliographie.

La Vie et l'Œuvre de Palissot (1730-1814), par Daniel Delafarge, docteur ès lettres, Paris, Hachette.

L'auteur de la comédie des *Philosophes* méritait d'avoir une étude; et d'abord, pour lui-même. Car on ne le connaît guère que comme l'ennemi de Jean-Jacques Rousseau, et son plus grand titre de célébrité est d'avoir représenté le philosophe de Genève traversant la scène à quatre pattes. Or cette inimitié n'a duré que quelques années, et encore s'est-elle entourée de respect. Palissot n'a même jamais été anti-philosophe au sens précis du mot. Il y avait donc là une légende à détruire, et une vérité à rétablir contre la tradition.

Les milieux aussi méritaient d'être étudiés. Le monde du théâtre, le monde de la philosophie, le grand monde : Palissot a tout traversé. Il a été mêlé à toutes les batailles. Il a même été mêlé à la bataille suprême, la Révolution, puisqu'il ne s'est éteint qu'à la fin de l'Empire. Son manque d'originalité profonde, qui n'a pas permis à son œuvre de s'élever au-dessus de la médiocrité, lui a valu de refléter toutes les grandes idées du siècle, fidèlement. S'il a changé d'opinion, et évolué dans le sens de son intérêt, ce n'est peut-être pas à l'éloge de sa moralité : mais c'est encore pour nous une bonne fortune, puisque nous pouvons suivre le jeu de ces mouvements divers.

Surtout, il est intéressant par ses adversaires. La lutte contre les Encyclopédistes, ses premiers succès, ses déboires, ne permettent pas seulement de mesurer aujourd'hui les courants d'opinion; de son temps même, Palissot a servi à préciser la délimitation des groupes, à affirmer les programmes, à provoquer les idées. Par là, son importance a dépassé son mérite. Ne parlons pas, si nous voulons, de parti, puisque le mot pourrait prêter à ambiguïté. Il est certain cependant que Palissot a provoqué la bataille entre les philosophes et les anti-philosophes. Il a tiré les coups de feu qui ont provoqué la lutte de deux armées.

Tout cela, M. Delafarge l'a mis en lumière dans un livre à la fois très solide et très clair. Il a suivi Palissot pas à pas, au cours de sa longue carrière, montrant les premières escarmouches, l'attaque décisive, la revanche des philosophes, l'accalmie. Le livre, qui est d'une belle tenue scientifique, est aussi fort bien écrit : rare mérite. La bibliographie, copieuse, rendra des services : on regrette qu'un

Index, dans une matière aussi abondante, ne rende pas la consultation de l'ouvrage plus aisée pour les points de détail. Présentée comme thèse de doctorat ès lettres devant l'Université de Paris, l'étude sur Palissot a obtenu la mention très honorable : rien n'est plus juste.

P. H.

L'istruzione pubblica nel ducato estense (1772-1860), par E. Formiggini Santamaria. Modena, Formiggini.

Les études locales sont à la mode; comment écrire la grande histoire, avant de connaître la petite? Mme Formiggini Santamaria, dont nous avons déjà eu occasion de signaler les très intéressants travaux de pédagogie, nous donne aujourd'hui le tableau de l'instruction publique dans le duché d'Este, jusqu'au moment où cet état s'est fondu dans l'unité italienne. Les grandes lignes de cet ouvrage pourraient servir de modèle à des monographies analogues, entreprises sur l'histoire de l'instruction publique dans nos provinces avant la Révolution, par exemple; ou même avec des dimensions plus restreintes, sur l'histoire de la vie scolaire dans une de nos bonnes villes de France. Le plan est celui-ci : Première partie : *la législation scolaire.* (François III et la Constitution du 13 septembre 1772; A la veille de la Révolution; Pendant la République Italienne; Pendant le royaume d'Italie; L'organisation de l'instruction primaire et secondaire; Le retour de la Maison d'Autriche; Le gouvernement provisoire de 1831; L'École au temps de François V; La dictature de 1859.) Les archives de l'État et celles des communes, les bibliothèques municipales, fournissent ici des documents en abondance. Il est fâcheux que la plupart des actes qui ont trait à la période 1796-1799 aient été détruits : nous aurions eu un intérêt particulier à suivre de près les effets de la Révolution française sur l'organisation de l'école. — Deuxième partie : *La vie intérieure de l'école.* Il faut ici des recherches plus délicates et plus menues; chaque école particulière ayant sa physionomie, il faut essayer de la reconstituer; il faut retrouver les traces, si possible, des maîtres qui ont exercé quelque influence, savoir à tout le moins ce qu'on exigeait d'eux, comme science et comme moralité; ce qu'on leur donnait comme salaire; connaître les livres qui étaient en usage : ainsi de suite. (Les écoles à Modène avant et après 1772; Les écoles de Reggio; Les écoles dans quelques centres de moindre importance, Correggio, Mirandola, Sassuolo; Les maîtres; L'instruction dans les écoles; Les matières; Les méthodes; Les conditions d'admission; Les promotions; Le matériel; Les livres; Châtiments et récompenses; Les écoles de filles; Les locaux; La surveillance des autorités; Le nombre des écoles dans le duché d'Este.) — Troisième partie : *L'opinion publique.* Les démêlés de la famille et de l'école ne datent pas d'aujourd'hui. L'étude de l'atmosphère intérieure de l'école veut être

complétée par celle de l'atmosphère qui l'entoure; le témoignage de la presse, des lettres et des mémoires, et même de la tradition orale, montreront comment l'activité de l'école était favorisée ou entravée, comment les règlements officiels étaient interprétés par l'opinion publique. (L'opinion publique; La presse réactionnaire; La presse libérale.) Il semble qu'on puisse difficilement trouver un plan plus clair, plus complet, et qui mérite davantage de retenir l'attention de ceux qui recherchent dans la pédagogie du passé des leçons pour la pédagogie du présent.

P. HAZARD.

Le gérant de la « Revue Pédagogique »,
LOUIS CHUIT.

Coulommiers. — Imp. PAUL BRODARD

N^lle série. Tome LXIII. N° 8 15 Août.

REVUE
Pédagogique

L'Objet présent des Études philosophiques[1].

Messieurs,

Je remercie le général commandant le 16e corps de l'honneur qu'il m'a fait en m'invitant à prendre la parole devant vous.

C'est en toute sympathie que je m'unis à l'idée inspiratrice de ces conférences de garnison, à l'idée d'établir un lien de pensée entre le corps des officiers et notre Université.

Rien n'est plus pénible que l'impression d'être étranger à des hommes de son pays. Certes il y a des différences et même des luttes fécondes. Mais celles qui naissent de l'incompréhension mutuelle sont stériles et funestes. Que l'on parle de classes ou de castes, si l'on signifie par là une séparation essentielle entre des hommes, on désigne un état social contraire à des idées, à des sentiments, à des besoins essentiels : à l'idée de patrie une, au sentiment et au besoin de réelle humanité.

Cependant la compréhension mutuelle est chose difficile. — Là c'est l'inégalité et la différence extrême des conditions de vie, c'est pour toute une classe d'hommes la pauvreté héréditaire, l'oppression des tâches machinales, l'insuffisante éducation, le

1. Conférence faite aux Officiers de la garnison de Montpellier, par M. Delvolvé, professeur de philosophie morale et d'éducation à l'Université de Montpellier.

défaut de loisir, — c'est cela qui tend à maintenir en réalité ce dont l'idée aujourd'hui nous fait horreur : des espèces différentes dans le genre homme; c'est cela qui élève entre les classes des barrières d'incompréhension et crée le drame que nous désignons par deux mots brefs : question sociale. Quel en serait le dénouement, sinon le renversement des barrières et la compréhension réalisée?

Ici, ce sont les différenciations professionnelles, fruit de la civilisation, de la division croissante du travail, qui induisent des hommes de même niveau social à des applications si diverses de leurs facultés qu'à peine pouvons-nous avoir l'exacte notion élémentaire de l'occupation du voisin.

Cette différenciation professionnelle entraîne des différences intellectuelles et pratiques suffisantes pour mettre des distances spirituelles infranchissables entre des êtres qui se coudoient tous les jours. Elle est responsable aussi d'un fâcheux rétrécissement de la vie au dedans même de la communauté professionnelle : l'objet des préoccupations du métier revient dans les entretiens comme le pendule qu'on repousse; et si l'on réussit à accrocher le pendule, que reste-t-il? Rien de l'esprit. — « Aux chevaux pas d'œillères! » nous crient les amis des animaux. Mais aux hommes alors? Le ruban de la route est odieux; nous voulons marcher les yeux librement ouverts sur le paysage national dont les horizons rejoignent toutes les régions humaines.

La spécialisation est le moyen du progrès moderne. Il faut donc en raison de sa croissance nous ingénier à nous ménager des vues les uns sur les autres. Nous divergeons du centre commun? Ouvrons des voies transversales. Employons à nous rejoindre les ressources de l'esprit, comme les amis dispersés par la vie moderne sur la surface du globe ont recours pour se joindre aux beaux artifices de l'hélice et du rail, voire se fabriquent des ailes. A cette condition seulement nous réalisons la solidarité propre aux sociétés modernes, nous maintenons et recréons la « grande amitié » : c'est ainsi que Michelet nommait la patrie.

Mais quoi? J'ai peu de minutes pour traiter cet important sujet : l'objet présent des études philosophiques, — et je débute par une digression? — En philosophie la ligne droite n'est pas toujours le plus court chemin d'un point à un autre. En tous cas notre

courbe nous amène juste au cœur du sujet. Elle nous amène à prononcer le mot qui définit l'objet des études philosophiques, car ce mot c'est : compréhension. Compréhension de quoi? De tout; pas plus, mais pas moins.

Ainsi l'entendirent les premiers qui au petit jour de notre civilisation occidentale se mirent au métier de philosophes, les Thalès, les Pythagore, les Anaximandre, les Xénophane, les Héraclite, les Parménide. Ne les imaginons pas comme des physiciens au sens moderne du mot, s'évertuant avec la gaucherie de l'ignorance à saisir quelques vérités de détail au cours des plus frappants phénomènes météorologiques. Non : ces philosophes emploient la raison toute neuve de l'humanité à une autre tâche : à renouveler les vieux symboles du monde indo-européen, qui fournissaient d'obscures interprétations de tout ce qui constituait la vie pratique et la pensée de cette humanité enfant. Il s'agissait pour eux de découvrir l'unité de l'univers, c'est-à-dire de toutes les choses, de tous les êtres et de leur propre vie, et d'envahir cet univers de leur pensée, et de révéler en paroles d'oracles ou de poètes le secret de l'unité totale, que leur esprit a su percer : c'est l'Eau de Thalès, divine, car il sait que le monde est plein de dieux; c'est l'Infini d'Anaximandre, dont l'unité se brise en êtres innombrables qui se choquent, mais pour se rétablir selon une loi de Justice; c'est le Feu artiste d'Héraclite, qui est feu, qui est Zeus et qui est esprit, qui se détend et se résout en air, en terre et en eau, en corps où couvent les foyers des âmes, puis au bout du cycle de la Grande Année reprend toutes choses dans l'unité d'un embrasement universel...

Ne nous égarons-nous pas encore? Il faut traiter de l'objet présent des études philosophiques, et nous voici aux rêves d'Héraclite; comment revenir de si loin? Dans l'instant : car le rêve des vieux philosophes définit avec toute l'exactitude désirable non pas certes l'*état* présent des études philosophiques, mais leur *objet*; cet objet est resté le même, et pour aller vite et commodément il n'a pas été mauvais de le présenter d'abord sous la forme naïve que lui donna l'imagination des Grecs du VII[e] siècle.

Il ne reste plus qu'à le considérer d'un peu plus près sous la

forme précise que lui ont donnée vingt-six siècles de pensée. Cela demandera encore quelques circuits.

Permettez-moi de rappeler d'abord le schéma classique au moyen duquel on a coutume de représenter, à partir de l'antique philosophie, l'histoire du développement de la science. — A l'origine la philosophie est la science universelle ; elle cherche sans méthode ou par d'illusoires méthodes des explications absolues et totales. Puis peu à peu, sous l'empire des besoins, l'esprit humain concentre son attention sur quelques groupes de phénomènes simples, y remarque des rapports constants, imagine des procédés pour déterminer exactement ces rapports. C'est d'abord la mesure exacte des rapports simples de grandeur : les mathématiques prennent naissance pour progresser de façon sûre et continue. Plus tard des sciences d'observation entrent en possession de leurs méthodes ; elles sortent l'une après l'autre de la matrice philosophique pour vivre leur vie indépendante. Après les sciences des corps bruts, les sciences de la vie conquièrent l'indépendance à l'égard de la spéculation philosophique comme à l'égard de tous dogmes. Longtemps un domaine semble hors des prises de la science positive : c'est l'esprit lui-même, qui connaît tout le reste et saisit son être propre dans l'immédiate intuition de la conscience. Mais dès le XVIIIe siècle Hume introduit avec la notion de phénomène interne l'idée d'une science de l'esprit. Au cours du XIXe siècle la psychologie précise son objet et ses méthodes, se détache progressivement, elle aussi, de la philosophie, pour prendre place parmi les sciences objectives, à côté de la biologie. D'autres sciences de l'esprit, les sciences sociales et la sociologie générales se créent à leur tour directement sur le modèle positif. Et psychologie et sociologie par un mouvement combiné envahissent chaque jour un terrain que la philosophie a de tous temps considéré comme le cœur de ses domaines : le terrain de la morale. — Que va-t-il rester à la philosophie expropriée du monde entier des phénomènes ? Le monde de l'être tel qu'il est en soi, tel qu'il n'apparaît pas ? Le dedans des choses, l'au-delà du monde, ce que les yeux ne voient pas, ce dont il n'existe aucune expérience ? Elle sera la science de l'être en tant qu'être, des commencements premiers, des fins dernières ? Une science, dites-vous ? Qu'est-ce qu'une

science d'un prétendu objet dont nous n'avons aucune expérience? Critiquons de sang-froid les moyens dont notre intelligence dispose : cette critique aboutira à conclure que ce qui n'est pas objet d'expérience ne saurait être objet de science. En dehors des sciences des phénomènes, il ne reste à l'esprit aucune sphère de connaissance scientifique, si ce n'est la critique de son propre pouvoir de connaître.

Voilà ce schéma. Il s'est comme tracé de lui-même au cours de l'histoire de la pensée humaine, influençant progressivement le travail des philosophes. Inspirateur de la critique kantienne, il a à travers l'œuvre puissante du philosophe allemand marqué son empreinte profonde sur toute la suite des études philosophiques. Mais c'est à Auguste Comte que dans une illumination d'esprit il est apparu en entier, avec toute l'amplitude de ses conséquences : au nom de Comte demeure à jamais attachée l'idée de l'occupation du domaine total de la connaissance par les sciences positives; attachés aussi les termes non seulement de positivisme, mais d'esprit positif, de méthode positive. Il n'est aux yeux de Comte point d'autre philosophie légitime que celle qui organise l'exacte hiérarchie de toutes les sciences issues de l'ancienne philosophie métaphysique : cette vieille philosophie est l'enveloppe vidée et flétrie de la graine d'où l'arbre de science est sorti. Elle est un passé mort qu'on honore.

Le positivisme de Comte exprime encore avec vigueur tout un aspect de la pensée de notre époque, non pas tant de la pensée scientifique que de la pensée populaire et pratique. Pour la masse aujourd'hui la préoccupation métaphysique est reléguée dans les fonds inconscients de l'esprit, et à la surface flotte, plus ou moins vague ou consistante, cette idée que le mystère est mort, et avec lui les mythes et les vérités absolues, et que les sciences positives sont en train d'achever le dépouillement méthodique des prétendues énigmes de l'Univers. *Les Enigmes de l'Univers*, c'est le titre d'une des œuvres du grand biologiste allemand Hæckel, qui est aussi philosophe; et les théories qu'il y expose, du haut d'une splendide culture scientifique, correspondent bien à la vague conviction, que je viens de traduire, du civilisé d'aujourd'hui.

Si cette conviction était d'accord avec la réalité, j'aurais dès à

présent terminé, l'objet propre des études philosophiques ayant cessé d'être. Mais il en va autrement. En réalité les études proprement philosophiques n'ont à aucun moment fléchi, elles fleurissent aujourd'hui autant que jamais. C'est donc que notre schéma ne montre qu'un aspect des choses, et devient trompe-l'œil dès l'instant qu'on lui en fait signifier la totalité. — Il est cependant pénible de le quitter, ce plan si net et commode, qui permet à l'esprit de descendre en un instant, comme on descend du doigt un fleuve sur la carte, depuis les sites sauvages des sources philosophiques jusqu'à l'Océan des sciences!..

Au surplus ne le quittons pas avant d'avoir délimité ce qu'il nous apporte d'enseignement vrai. C'est un fait très exactement observé que la naissance des sciences à partir de la philosophie et leur développement par des méthodes propres, indépendantes. Il est exact aussi que des domaines d'exploration scientifique se sont ouverts dans des régions qu'on eût pu croire inaccessibles aux méthodes positives, dans les régions de l'activité psychique individuelle et sociale. L'esprit positif a trouvé d'ingénieux moyens pour objectiver dans une large mesure la connaissance de la réalité spirituelle et des productions de la libre activité humaine. Psychologie et sociologie appartiennent sans doute aujourd'hui au corps des études philosophiques; elles y sont rattachées par le groupement officiel des diverses disciplines, et aussi parce que ce sont principalement des philosophes de culture et de profession qui font de la psychologie et de la sociologie; mais d'autre part il est visible qu'elles entraînent ceux qui s'y adonnent à une spécialisation progressive, et cela parce qu'elles se développent selon des méthodes fort semblables à celles des sciences émancipées de la tutelle philosophique.

Quand et comment la psychologie est-elle parvenue à cet état? En plusieurs étapes. Un grand pas fut fait, il y a un siècle et demi, quand apparut nettement cette idée que l'observation soigneuse des faits de conscience permet d'y découvrir des rapports constants, des lois de succession. Mais tant que le procédé de cette observation a été uniquement le « regard en soi-même », l'introspection, la psychologie n'a pas pris l'allure d'une science véritable. L'objet de son observation était trop complexe, fuyant, évanouissant sous le regard. Elle dut se borner à des classifica-

tions assez vagues, remplaçant mal l'explication absente. En France, durant les deux premiers tiers du XIX[e] siècle, elle se borna généralement à amalgamer ces classifications pseudo-scientifiques aux doctrines de la métaphysique classique sur la nature et les destinées de l'âme : ce fut là l'essentiel de l'œuvre assez stérile du spiritualisme ou éclectisme, dont le grand homme officiel fut Victor Cousin. Un autre aspect de la psychologie introspective, d'intérêt scientifique plus réel, c'est l'associationnisme : on désigne par ce terme les théories de philosophes qui se complurent moins à la classification des facultés de l'âme et aperçurent la grande valeur, pour l'explication psychologique, du phénomène de l'association des idées. Les états de conscience ne se succèdent pas au hasard; ils ont entre eux des liaisons où l'on peut découvrir de la constance : cette idée a été la préoccupation dominante de Hume, qui rêva d'établir dans le domaine de l'esprit des lois qui fussent le pendant de la loi d'attraction de la cosmologie de Newton. Le pays d'élection de la philosophie associationniste fut l'Angleterre, où depuis Hume les lois de l'association furent la préoccupation essentielle des psychologues : l'écossais Dugald Stewart, James Mill et Stuart Mill, Bain et James Sully sont des représentants de cette tradition psychologique.

Mais le caractère proprement scientifique ne vint à la psychologie que lorsqu'elle trouva les moyens de coordonner à l'observation interne l'observation de faits sensibles du même ordre que ceux qui constituent l'objet de toutes les sciences expérimentales. L'un de ces moyens a consisté à considérer les phénomènes physiologiques correspondant à des phénomènes psychologiques, par exemple les phénomènes de circulation, qui accompagnent les diverses émotions, les structures et les fonctions nerveuses, qui conditionnent les divers ordres de sensations, les particularités ou lésions cérébrales, qui correspondent à des particularités mentales ou à des troubles mentaux. L'idée d'utiliser pour la connaissance de l'esprit sa correspondance avec des faits physiologiques est fort ancienne : elle inspire l'admirable *Traité des Passions* de Descartes. Mais la nouveauté propre au XIX[e] siècle, c'est que le grand développement de la physiologie a rendu possible sa coïncidence utile avec une psychologie introspective, qui avait à peu près donné les résul-

tats dont elle était capable. La constitution d'une psychologie physiologique a eu en France au XIXe siècle pour premiers ouvriers des physiologistes, des médecins tels que Claude Bernard et Bichat. Mais c'est en Allemagne principalement que la psychologie a été d'abord étudiée pour elle-même dans la connexité des phénomènes mentaux et des phénomènes physiologiques. Ces études se sont poursuivies collectivement autour des laboratoires où les étudiants collaborent aux travaux du maître ; et les résultats de ces travaux ont été livrés au public d'abord dans des revues spéciales, ensuite dans de vastes ouvrages de synthèse, dont le plus célèbre est la *Psychologie* de Wundt. En France le cousinisme oppressif a retardé l'essor de la psychologie physiologique et la création des laboratoires nécessaires. C'est le grand honneur de Ribot d'avoir réagi contre cette torpeur. Pleinement au courant des travaux expérimentaux allemands, il a très utilement travaillé à en faire connaître en France les méthodes et les résultats, et il a produit lui-même à partir de cette base des travaux originaux, qui constituent aujourd'hui encore en France l'œuvre de synthèse la plus considérable de psychologie physiologique. Mais ce qui a été plus précieux encore, c'est l'impulsion que son effort a donnée à la psychologie française. Parmi les nombreux travaux qu'à la suite de cette impulsion la France a produits, je veux citer ceux de Pierre Janet, qui a su tirer des résultats psychologiques très intéressants de l'étude clinique des divers états de désagrégation mentale. Il serait injuste de ne pas joindre à ce nom celui d'un homme qui a produit dans la même direction des travaux de grand intérêt, un nom qui évoque ici une toute particulière sympathie : celui du Dr Grasset.

La psychologie a pris pied sur le terrain des phénomènes sensibles et de l'expérimentation d'une autre façon encore : je veux parler de la psycho-physique, méthode expérimentale de la psychologie dont l'invention appartient aux Allemands Fechner et Weber. — Tous les phénomènes particuliers de la vie de conscience correspondent plus ou moins directement à des excitations externes, et un certain rapport existe entre les excitations et les réactions psychiques. Il est possible expérimentalement de déterminer des excitations de nature précise, susceptibles de

mesure, par exemple les excitations produites par 1, 2 ou 3 pointes touchant la peau à des distances très petites et variables, ou les excitations produites par la lecture dans des conditions déterminées d'une série de mots dont on détermine le nombre, la contexture, etc. On note les réactions obtenues en réponse à ces excitations, par exemple le nombre de mots retenus dans la mémoire après un nombre déterminé de lectures et évoqués au bout d'un temps déterminé. On possède ainsi un certain équivalent numérique d'un groupe de faits de conscience; en variant les conditions d'expérience il est possible de noter entre divers groupes de faits des rapports souvent exprimables sous une forme numérique. — On peut demander à de telles expériences des moyens d'exploration et de comparaison des esprits individuels, en faisant porter l'expérience sur des faits bien choisis ou *tests* révélateurs de caractéristiques importantes de l'esprit; on peut se proposer aussi, en instituant sur un grand nombre d'individus des expériences similaires et en établissant des moyennes, de dégager des lois générales tout objectives de l'esprit. Des travaux de cet ordre sont aujourd'hui poursuivis dans de nombreux laboratoires allemands, et aussi par des méthodes un peu différentes en Amérique. En France cette psychologie expérimentale n'a peut-être pas été encore l'objet de toute l'attention qu'elle mérite. Cependant Alfred Binet, mort récemment, a développé de façon remarquable la méthode des tests en l'appliquant principalement à l'exploration des faits psychiques qui intéressent la pratique de l'éducation scolaire; et ici même, à notre Faculté des Lettres, le laboratoire de psychologie de mon collègue Foucault sert depuis plusieurs années déjà à des recherches conduites avec une rigueur méthodique qui ne le cède en rien à celle qui recommande les meilleurs travaux allemands. Voilà, autant que je sais le dire en quelques mots, ce que sont aujourd'hui les aspects proprement scientifiques de la psychologie.

Quant à la sociologie, l'esprit humain n'avait pas attendu qu'Auguste Comte en lançât le nom pour construire des théories relatives aux sociétés, ni pour instituer sur le droit, sur les institutions, sur les faits économiques, sur les religions des études qui se poursuivent toujours sous le nom générique de sciences

sociales. Mais à Comte revient l'honneur d'avoir mis en évidence le rapport de ces études aux sciences positives et leur commun lien à une science générale des sociétés, en inscrivant la sociologie ou physique sociale au sommet de sa hiérarchie des sciences et en proclamant que cette science nouveau-née doit être fondée sur un corps d'observations directes qui lui soit propre. Depuis lors les recherches se sont multipliées dans la voie que Comte avait ouverte. Parallèlement aux théories sociales immédiatement liées aux besoins sociaux, aux souffrances, aux aspirations idéales, parallèlement à ces théories faites pour l'action et directement issues de la vie et de la lutte, dont elles reflètent et attisent l'ardeur passionnée, des savants ont cherché des moyens de discerner dans le flux de la vie sociale des phénomènes déterminés dont l'observation permît de mieux connaître l'économie de cette vie sociale et d'y découvrir des lois constantes. L'espace me manque pour esquisser, si brièvement que ce soit, l'histoire de cette période d'élaboration d'une sociologie objective. Indiquons seulement quatre types auxquels les diverses recherches se laissent assez naturellement ramener. En premier lieu, celles dont l'initiative appartient à Le Play, et qui s'attachent à l'analyse monographique des éléments constitutifs des sociétés actuelles. Les méthodes de Le Play ont continué après lui d'être employées et perfectionnées ; deux revues, la *Réforme sociale* et la *Science sociale*, représentent actuellement en France l'école Le Playenne. En second lieu, celles qui tentent de saisir les rapports organiques des sociétés en se servant de l'analogie des sciences biologiques : dans cette direction ont travaillé notamment Herbert Spencer, Schaeffle, Espinas. — En troisième lieu, celles qui tendent à relier les phénomènes sociaux aux phénomènes psychologiques, ou du moins à certains phénomènes psychologiques susceptibles d'en fournir quelque explication ; citons comme représentatifs de cette tendance les noms d'Alfred Fouillée, qui, frappé du caractère social de la pensée, cherche dans l'analyse de ce caractère les principes capables de guider l'étude proprement sociologique ; de Gabriel Tarde, qui a très ingénieusement cherché dans l'imitation un principe universel d'explication des faits sociaux ; de l'Anglais Bagehot, de l'Américain J. M. Baldwin, dont l'œuvre, d'ailleurs indépendante

de celle des savants français, présente des analogies remarquables à la fois avec celles de Tarde et de Fouillée. J'attire spécialement votre attention sur le quatrième type de recherches, en raison de l'importance des travaux qui en France le représentent : ce sont celles qui s'attachent à déterminer objectivement avec précision des faits sociaux entièrement indépendants des faits psychologiques, et à étudier historiquement leurs rapports de coexistence et de succession. C'est cette conception qu'Émile Durkheim, en France, a dégagée et exposée avec beaucoup de précision et de vigueur dans sa *Division du travail social* et dans ses *Règles de la méthode sociologique*. Une pléiade de chercheurs réunis autour de Durkheim ont mis en œuvre la méthode, et un grand nombre de travaux originaux et consciencieux ont donné un renom mérité à ce que l'on appelle couramment aujourd'hui à l'étranger l'École sociologique française.

Les progrès positifs de la psychologie et aussi en quelque mesure ceux de la sociologie ont donné des appuis et un élan nouveaux à des études auxquelles le puissant mouvement d'éducation qui est une des caractéristiques de notre époque confère une particulière importance : je veux parler de la pédagogie ou science de l'éducation. Le terme de technique convient ici plus exactement que celui de science, car la pédagogie, toute relative à la pratique éducative, a, comme tout art rationnel, ses méthodes propres, non identiques à celles des sciences, auxquelles elle emprunte. Elle revêt cependant un caractère scientifique d'une part parce qu'elle emprunte ses renseignements non seulement à l'expérience usuelle, mais à des sciences véritables, d'autre part parce qu'elle donne à ses propres expériences pratiques une véritable rigueur en les instituant, à l'imitation des procédés de la psychologie, dans des conditions choisies pour permettre d'en apprécier exactement les résultats. Ce sont ces caractères nouveaux des études relatives à l'éducation qui permettent aujourd'hui de parler de pédagogie expérimentale.

Les objets d'étude psychologique, sociologique, pédagogique que je viens de présenter tiennent assurément une très large place dans l'ensemble présentement désigné sous le nom de philosophie. Mais il faut ajouter que ces modes tout positifs de recherche sont, dans le cadre officiel de la philosophie, tout ce qui n'est pas

la philosophie même. S'il ne restait rien, outre cela, que l'histoire et la classification des sciences et la théorie de leurs méthodes, le schéma comtien exprimerait la réalité : la philosophie ne serait plus que l'enveloppe flétrie de la graine de l'arbre de science.

Le moment est donc venu de montrer l'autre aspect, dont je parlais tout à l'heure : la persistance et le renouvellement de la pensée proprement philosophique, non pas en dépit, mais en raison même de la croissance des sciences positives.

Comte a solennellement proclamé la fin de la spéculation métaphysique. Or le XIXe siècle s'est achevé, le XXe s'est ouvert dans une magnifique floraison de la pensée métaphysique. Comte a fait erreur. Dans son idolâtrie de la science il s'est fait, comme il est naturel, de l'objet de son culte, une idée déformée. Il a cru que la forme scientifique de la connaissance se substitue à la connaissance métaphysique, donc qu'elle porte sur le même objet, auquel elle appliquerait seulement une autre méthode ; il a pensé que l'objet des sciences positives est tout le réel qu'il est permis à notre esprit de connaître. Il s'est également figuré que le contenu de chaque science est et doit être défini et limité par les besoins pratiques de la vie individuelle et sociale ; que les sciences telles qu'elles existaient de son temps n'étaient pas éloignées du point de perfection que leur assignait leur usage même ; que chacune des sciences fondamentales, qu'il avait distinguées, devait demeurer distincte des autres sans qu'il fût permis d'espérer de réunir un jour leurs objets par un approfondissement de leurs principes. Hostile à toutes les recherches qui n'ont d'autre intérêt que de satisfaire — pour un instant — l'insatiable besoin de comprendre, il a proposé de construire le système définitif de la science faite et de l'humanité positive. Or le progrès même des sciences, le puissant mouvement de croissance des sciences au cours du XIXe siècle a brisé et anéanti, sans même les apercevoir, les limites, les déterminations systématiques que Comte pensait lui imposer. Il a rendu évident que le champ des recherches grandit, s'approfondit, se transforme, à mesure qu'avance l'esprit indéfiniment curieux. La croissance naturelle des sciences, l'approfondissement de la réflexion sur les méthodes scientifiques ont servi à renouveler le sens d'une réalité dont le progrès des notions positives ne fait que mieux sentir la profon-

deur infinie, et à rouvrir au besoin essentiel de compréhension le champ des visions métaphysiques.

Au moment même où se publiait le *Cours de philosophie positive*, Charles Darwin, à bord du *Beagle*, naviguait le long des côtes de l'Amérique du Sud et préparait le triomphe du transformisme biologique, que Comte condamnait comme chimérique et contraire à la saine économie du travail scientifique. Or du fait de la conception transformiste de l'origine des espèces, voici que les limites de la zoologie et de la botanique s'effacent, qu'à l'étude séparée des divers compartiments où la classification enferme les vivants se superpose une conception de la parenté réelle et profonde de toutes les formes vivantes, une conception d'une unité originelle de la Vie se développant à travers la multitude des formes passagères : et voici que l'esprit est invinciblement attiré par le problème de l'origine même de la vie, du rapport du vivant à l'inorganique. Car si vraiment la multitude animale et végétale est issue de la forme unique du plus simple plasma, comment se refuser à anticiper les données présentes de l'expérience, à reculer les bornes de l'évolution, à présumer le passage de l'inorganique à l'organisé? Mais où sont alors les barrières sacrées qui séparent les sciences? Où sont les bornes imposées par l'esprit positif à la curiosité de l'esprit? Voilà que l'hypothèse la plus authentiquement scientifique nous conduit à une vision de l'unité profonde des phénomènes, d'une loi primordialement unique, puis diversifiée à l'infini, régissant tout l'univers : car telle est la vision qu'Herbert Spencer en Angleterre, Ernest Hæckel en Allemagne projettent, le premier dans son système de philosophie évolutionniste, le second dans son monisme, qui se défend bien vainement d'être une métaphysique.

Cet entraînement de la pensée est irrésistible, car le progrès des autres sciences va dans le même sens que celui des sciences biologiques. La physique et la chimie se réunissent dans la région des hypothèses nécessaires, d'aucuns disent même déjà, de l'expérience : la théorie des phénomènes physiques de radioactivité, la théorie de la dégradation de l'énergie éclairent de différents côtés la conception d'une évolution de la matière, et les hypothèses opposées du mécanisme et de l'énergétisme rajeunissent l'antique opposition de Démocrite, tenant de l'atome, à

Héraclite, tenant du flux universel. Les mathématiciens ne sont pas moins attirés par la considération des principes, et ils sont conduits par l'approfondissement de leur science à poser et à tenter de résoudre la question du rapport de son objet, l'espace, à la réalité donnée dans l'expérience : telle a été l'une des dernières préoccupations du plus illustre peut-être des mathématiciens de notre époque, Henri Poincaré.

Nous venons de jeter quelques hâtifs coups d'œil sur le mouvement scientifique entraînant l'esprit contemporain jusqu'au bord des questions condamnées par la censure positive, renouvelant les problèmes de la nature et de l'unité profonde des choses, du mystère de leur origine, et aussi, — car l'évolution est un mouvement, qui a son orientation, son progrès, — et aussi vers le mystère de leurs fins. Mais ce n'est pas assez. Si l'on est attiré au bord, doit-on céder au vertige? Les Spencer, les Hæckel, les Mach et tant d'autres persistent à renier la métaphysique, qui les tient dans ses bras : ils prétendent la repousser dans l'Inconnaissable, se cantonner eux-mêmes dans le domaine des hypothèses relatives à l'expérience des phénomènes. Ils professent le respect d'un positivisme qu'ils font craquer de toutes parts.

Mais un travail de réflexion sur les sciences, revisant la critique de Kant est venu libérer de leurs scrupules les esprits philosophiques qui ont le goût d'aller jusqu'au bout de leur pensée. Kant, Comte aussi, ont considéré que les sciences ne font que constater méthodiquement et mettre en ordre des rapports existant réellement entre les phénomènes, c'est-à-dire entre les divers objets de notre expérience sensible, seules données que nous ayons sur la nature. Or le caractère propre de la science est la nécessité, une loi scientifique est l'expresion d'une constance parfaite. Dès lors il faut dire que dans toute la nature règne une absolue nécessité : s'il y a hors des phénomènes de la nature des choses non réductibles aux formules de la nécessité scientifique, ces choses échappent entièrement à notre connaissance : nous ne saurions ni les concevoir, ni nous prononcer sur leur existence même. — Cette identification de la réalité connaissable avec le contenu de la connaissance scientifique a été — je crois qu'on peut l'affirmer aujourd'hui — détruite par le travail de critique des sciences, auquel je viens de faire allusion. Cette critique a

mis ceci en lumière que la pensée scientifique n'impose point aux choses la nécessité qu'elle réclame pour son objet propre, le phénomène. La première démarche de l'activité scientifique est de se fabriquer à l'occasion de l'expérience cet objet abstrait, défini, immobile, et de le substituer pour les recherches à la réalité continue et mouvante. Le mathématicien, par exemple, construit pour son usage un espace homogène dans toutes ses parties, susceptible de recevoir des figures, qui, sans se déformer aucunement, se transportent d'un lieu à un autre ; il envisage des égalités parfaites et permanentes, sans se soucier aucunement de l'existence réelle d'un tel espace, ni de telles figures. Le psychologue considère des sensations séparables du flux de la vie intérieure, il traite comme identiques, par exemple, deux sensations successives de piqûre sans prendre souci de la différence absolue des deux états de conscience de chacun desquels la prétendue sensation est abstraite. C'est une règle indispensable de toute connaissance scientifique de rejeter la fameuse assertion d'Héraclite : « On ne se baigne pas deux fois au même fleuve », et cependant cet aphorisme est une très pure expression symbolique de la réalité. Toute science est un système de signes relatif à cette réalité, mais qui n'en est pas l'équivalent et ne saurait lui être substitué. Il n'y a pas un monde des phénomènes où régnerait la nécessité scientifique, et qui serait la nature, et hors de ce monde-là peut-être un je ne sais quoi inconnaissable. Non : il y a seulement des systèmes de notions arbitraires, toujours soumis à revision, qui nous fournissent des connaissances exactes en elles-mêmes, et relatives de plus ou moins près à une réalité qui ne nous est donnée que dans le sentiment direct de la vie, dans l'action. — En France il est juste de citer comme un grand initiateur et artisan de ce travail de réflexion critique le philosophe Émile Boutroux, et de joindre à ce nom ceux du philosophe-mathématicien G. Milhaud et du philosophe-chimiste Meyerson, auteurs d'importantes contributions à l'histoire critique des sciences. Des travaux d'une inspiration analogue se sont poursuivis en Amérique et ont mis en vogue le terme de pragmatisme, en relief les noms de Pierce, de Schiller, celui aussi de William James, célèbre d'autre part par de belles contributions à la psychologie. L'idée centrale — fort simple — du

pragmatisme est celle-ci : les sciences se sont constituées comme des instruments pour l'action, la connaissance n'a de valeur que par rapport à l'action qu'elle sert; est vrai ce qui est utile pour l'action, faux ce qui ne l'est pas. Il serait trop long d'expliquer ici comment ces aphorismes, de forme volontairement scandaleuse, se justifient avec beaucoup d'ingéniosité, non sans arrondir quelque peu au cours des justifications leurs pointes de paradoxe. Disons seulement que le pragmatisme a donné lieu à nombre de curieux travaux de logique et tient une place réelle dans le grand mouvement de restauration des conditions de la pensée philosophique.

Cependant, si la connaissance scientifique est un système de signes précieux, mais qui n'équivaut pas au réel, mais qui ne lui ressemble pas, bien qu'il s'y rapporte, avons-nous donc quelque autre mode de connaître, autre que l'analyse des phénomènes abstraits? — Oui, et la renommée du philosophe français Bergson est précisément due à ce qu'il a, avec beaucoup de profondeur et beaucoup d'art, réveillé notre esprit au sens de la vie intérieure, de la connaissance immédiate, qui ne se sépare pas du sentiment ni de l'action. Il a rendu sa place à la connaissance intuitive, qui est celle de l'enfant s'instruisant prodigieusement de la nature, tandis qu'il agit sur elle et en jouit, celle de l'artiste, qui l'interprète par soi et s'interprète par elle, celle de l'homme d'action, qui détermine son idéal et en découvre les voies de réalisation dans l'émotion de son contact avec les hommes. C'est celle aussi du penseur grec, dont au début le rêve nous a permis d'anticiper le but où nous devions atteindre après de trop longs détours : le philosophe ionien interprète immédiatement la nature qu'il touche et pénètre par ses sens; il l'interprète en raison des premières déterminations intellectuelles dont il est capable, mais aussi en raison de ses propres besoins et de ses propres pressentiments, en raison de la négation de la mort, qu'il éprouve en lui-même, en raison de l'aspiration à l'harmonie, à la justice qui se dégage de sa contemplation de la nature et de sa propre activité sociale. Cette interprétation du réel, c'est la tâche indéfiniment renouvelée de la réflexion métaphysique, chargée perpétuellement de rétablir le lien entre la science et la vie.

Est-ce là une fonction de luxe, une occupation de dilettante

Tout au contraire. Et d'abord l'effort de compréhension réelle est le grand entraîneur de la science elle-même. L'hypothèse féconde, c'est d'abord une vision de totalité ; elle est une intuition réelle avant de se formuler en termes abstraits ; qu'il s'agisse de l'hypothèse transformiste ou de celle de la constitution électrique de l'atome, le point de départ en est toujours un pressentiment des rapports invisibles des êtres. La science des vrais créateurs est toute nourrie de réalité, toute inspirée de métaphysique, que ces créateurs s'appellent Descartes ou Newton, ou Darwin, ou Pasteur, ou Mach, ou Curie, ou H. Poincaré. Les savants qui ne sont pas aussi des métaphysiciens savent seulement déduire des corollaires.

Ceci est d'autant plus vrai à mesure qu'on s'élève des sciences les plus matérielles à celles qui cherchent à étendre la connaissance abstraite à la vie et à l'esprit. — J'ai dépeint tout à l'heure la psychologie sous son aspect de science abstraite et positive. J'ajoute maintenant que la fécondité des expériences de la psychologie a pour condition le sens vif et direct de la vie intérieure, qui choisit et guide les expériences, et l'interprétation des résultats de ces expériences par leur rapprochement de l'intuition, qu'ils enrichissent. Ce n'est donc point sans quelque raison que la psychologie reste officiellement dans le cadre des études philosophiques ; car si nul philosophe n'a le droit d'être étranger au mouvement des sciences, nul psychologue n'a le droit de n'être pas philosophe.

Ce que je viens de dire de la psychologie n'est pas moins vrai des études de morale et de sociologie, dans lesquelles les recherches abstraites sont constamment guidées par le sens immédiat de la vie active, des fins réellement poursuivies par notre vouloir, des aspirations sociales collectives. A la source de toutes les théories morales qui comptent on trouve, si l'on y regarde bien, une riche conscience individuelle, une intuition pratique, origiginale et forte de la vie ; et si vous scrutez les plus beaux travaux de sociologie, les plus délibérément positifs, vous distinguerez leur parenté profonde à telles ou telles théories sociales d'action, à tel ou tel idéal puissant, qui agit sur la volonté de l'élite ou de la foule : c'est qu'en effet le goût et le sens direct de la vie et de l'action sociales, c'est là l'inspiration et le guide

permanent du sociologue comme du théoricien de l'éducation.

Les sciences n'ont de raison d'être et de valeur qu'en fonction de la vie. Il faut qu'elles y retournent par leurs résultats, dont s'enrichissent les arts pratiques; mais il a fallu d'abord qu'à la vie aussi elles prissent leur source. Aujourd'hui comme au temps d'Héraclite, c'est l'objet essentiel et le rôle de la philosophie de réunir dans une même compréhension la vision sensible de l'Univers, — fort compliquée et précisée maintenant par les schémas construits par vingt-six siècles de travail scientifique, — de réunir dans une même compréhension cette vision externe et déformée au sens immédiat, esthétiqne et actif de notre vie individuelle et sociale.

J'ai eu d'abord quelque crainte, je l'avoue, quand on m'a invité à vous présenter dans un audacieux raccourci un tableau de l'objet présent des études philosophiques. Réussirais-je en quelques instants à éveiller quelque intérêt pour des études qui jouissent en général d'une solide réputation d'abstraction et d'obscurité? — En réfléchissant, ma crainte s'est dissipée. Non point que je me flatte d'avoir réussi. Mais je crois avoir le droit de vous demander de distinguer entre le philosophe, qui peut avoir manqué le but, et la philosophie même. Celle-ci, je vous l'assure, est le vrai instrument de la compréhension spirituelle; c'est la grande route où les esprits humains se réunissent. — Vous êtes soldats, donc hommes d'action, donc philosophes : psychologues et éducateurs, car votre tâche de chaque jour est d'agir sur des hommes, de façonner leurs habitudes, de gagner leurs cœurs, d'élever leurs âmes; sociologues, car vous maintenez et régissez une organisation sociale puissante, l'armée, profondément liée à l'organisation et à la vie sociale de la nation ; moralistes et métaphysiciens, parce que vous êtes soutenus dans une tâche en elle-même monotone et rude par le sens de la liaison de cette tâche à la vie nationale tout entière, par le sentiment d'un grand devoir à remplir, d'un sacrifice total à accomplir en faveur d'un idéal auquel vous avez foi. Vous êtes philosophes enfin parce que vous êtes hommes et pleins d'ardeur agissante : or la philosophie est le contraire de la science grise, qui donnait à Faust le spleen; elle est la jeunesse et la joie d'une pensée capable de se mêler au vert feuillage de la vie aux fruits d'or.

DELVOLVÉ.

La Critique et l'Admiration[1].

I

M. Ernest Dupuy a quitté l'Université, mais l'esprit de l'Université ne le quitte pas. Certes, il y a un vrai critique, comme un vrai poète, dans l'auteur de *Poètes et Critiques*, et la profonde étude sur Paul Verlaine, où la patience de l'investigation vient en aide à la pénétration du jugement et du sentiment, n'est pas d'un administrateur absorbé par des travaux douteusement littéraires. Mais elle est la seule qui date de moins d'un an, et les autres avaient assez montré que le sérieux des fonctions ne coûtait rien à la grâce des écrits. Le goût vif de l'art sous ses formes les plus diverses est un préservatif pour qui traverse une profession spéciale et lui épargne de subir l'empreinte trop banale du métier.

Pourtant, même ici, l'artiste que M. Ernest Dupuy est par nature, l'artiste qu'il est resté à travers tout, est universitaire en quelque mesure, et ne l'est pas malgré lui, car l'Université n'est pas un métier sans idéal. De qui sont-ils l'honneur, les hommes qu'on voit passer en ce livre, salués par l'auteur : Félix Pécaut, « le maître inoubliable.., le grave, le sévère, le profond Pécaut », qui « avait dans son austérité une sorte de grâce rayonnante », et le vaillant professeur Michel Jouffret, et son juge M. Lachelier, le « maître des maîtres », et « notre cher et noble Angellier »? Ces éducateurs, loin de les écarter pour faire place aux hommes du jour et aux héros de la mode, M. Dupuy fait sentir au public profane toute leur grandeur :

« Sachons ouvrir les yeux et voir les attitudes ou les actes sous leur vrai jour. Tracer, toute sa vie, des sillons de labour,

1. Ernest Dupuy, *Poètes et Critiques*, Hachette, 1913, 297 p.

pour y jeter à pleine main les grains de seigle ou de froment; façonner sans relâche de jeunes esprits pour y faire fructifier la semence, non moins nécessaire, des sentiments et des idées, ce ne sont là des besognes vulgaires que pour l'observateur inattentif ou aveuglé. Comme l'a dit, dans des vers animés d'un souffle divin, notre Victor Hugo dont Jouffret prêcha l'évangile, vienne l'heure crépusculaire : aux lueurs augustes de la tombée du jour ou du mystère de la mort, le geste grave et bienfaisant du patient semeur prend un caractère sacré, et semble « s'élargir jusqu'aux étoiles ».

Celui qui sent ainsi les choses est universitaire quand même, de loin comme de près. S'il a reçu l'éducation « trop exclusivement critique » de l'École Normale, il n'en est sorti ni dilettante raffiné, ni pédagogue dogmatique « avec délices ». Il prend au sérieux les choses sérieuses, mais sans s'y empêtrer et sans jamais être dupe des apparences. Il s'émeut où il faut, et peu de sensibilités sont plus délicatement frémissantes; peu de facultés de sympathie plus largement compréhensives; mais surtout il sourit, car avant tout il comprend, et si ce sourire s'attendrit quelquefois, plus souvent il tempère l'émotion naissante et la transmue peu à peu en ironie douce. C'est ainsi que, dans ses livres de critique, M. Dupuy échappe aux prises de ceux qui tentent de le définir, car, tour à tour et presque en même temps, il admire avec une sincérité chaleureuse et il juge avec une clairvoyance d'autant plus redoutable qu'elle condamne sans paraître vouloir condamner. Peut-être le saisirons-nous plus sûrement dans ce livre que ne domine pas un grand nom unique : errant (pas à l'aventure) entre divers poètes et divers critiques, il nous laissera bien voir quelque chose de la façon dont s'allient chez lui, et chez d'autres, le don d'admirer et le sens critique, l'invincible élan de l'âme vers les grandes et belles choses, et le non moins invincible besoin qu'a l'esprit de se replier sur la chose ou l'œuvre admirée, pour découvrir non plus par où elle nous dépasse, mais par où elle rejoint notre faiblesse.

II

Qu'il soit malaisé, sinon impossible, de les fondre dans une pleine unité, il n'est nul besoin de le démontrer. L'objet de l'éducation littéraire est pourtant de les concilier, de manière à laisser aux âmes tout leur ressort en donnant aux intelligences toute leur finesse aiguisée. Mais cette éducation, telle qu'elle est le plus souvent comprise, paraît s'attacher à fortifier l'esprit critique et à le développer jusqu'à l'hypertrophie. Pécaut, dont le grand souvenir traverse le livre de M. Ernest Dupuy, était effrayé de cette rupture d'équilibre et de la sécheresse intellectuelle où elle risquait d'aboutir. Il essayait de réagir par une éducation raisonnée du sentiment; il enseignait « l'amour des choses..., *l'admiration du merveilleux des choses*[1] », tout ce qui élargit l'horizon de l'âme et la porte au grand, depuis la contemplation familière des merveilles de la nature et de l'art, jusqu'à l'universelle sympathie pour ce qui, misère ou grandeur, est humain. C'est aussi une des préoccupations de M. Ernest Dupuy. Mais enfin, tout normalien, il nous l'assure, tend à être un critique. Tous ne le sont pas dans le même esprit, et, par exemple, l'ironie mesurée et caressante de M. Dupuy n'a que de lointains rapports avec « l'humeur plaisante, ironique et légère » de M. André Beaunier. Il prend soin lui-même de marquer les nuances en insinuant certaines réserves amicales. M. Beaunier a été, lui aussi, professeur et l'est encore plus qu'il ne croit; il a été poète : s'il ne l'avait pas été, d'où lui viendraient la curiosité passionnée et l'enthousiaste sympathie avec lesquelles il juge les poètes, les grands, les moindres et les petits, les artisans poétiques, comme les artistes supérieurs? Mais, s'il avait été assez vrai poète pour être bon critique de poésie, il ne traiterait pas avec une égale et fraternelle indulgence tous les lettrés en insurrection contre le bon sens. Après tout, admirer trop sans distinguer assez entre ceux qu'on admire, vaut mieux que n'admirer point. Admirer Mæterlinck, c'est quelque chose; c'est mieux d'avoir su se hausser jusqu'à l'intelligence émue du

1. Conférences du matin, notes inédites, IV, 11-13, 8 janv. 1885.

génie de Tolstoï, d'avoir quelque temps vécu dans son intimité, d'avoir tenu à faire revivre pour nous, dans ce milieu si peu parisien, cette figure « admirablement fruste et tragiquement émouvante ». « Ce sont bien là des impressions de vrai poète. » M. Beaunier est donc vrai poète *parce qu'il est* vrai critique. Il lui eût été facile de peindre cet homme et ce milieu avec des coquetteries d'artiste et des ironies de sceptique ; mais critiquer, ce n'est pas se jouer plus ou moins agréablement autour des choses, c'est y entrer ; ce n'est pas les ramener à soi, c'est se transformer en elles. Le livre des *Trois amies de Chateaubriand* vaut moins par les portraits d'Hortense Allart et de Juliette Récamier, l'un si piquant, l'autre si fin, que par le « pastel adorable » où revit la mélancolique Pauline de Beaumont. C'est qu'ici la souplesse, la pénétration de l'esprit ne suffisent plus : il a fallu chercher et sentir le cœur de « cette amante dévouée et exquise jusqu'à la mort », aimer celle qui a si bien aimé, et, à son tour, M. Ernest Dupuy, critique du critique, mais critique de ses « beautés », sent bien et prouve ici que la façon la moins banale de les faire valoir, c'est d'en affiner encore la finesse et d'en renouveler la discrète émotion.

III

« L'appétit du beau », poussé jusqu'à « une exclusive ferveur », est un des privilèges, peut-être aussi des dangers de ces éducations de lettrés, prolongées en vies d'artistes. Il est une religion et peut devenir une superstition. L'auteur de *Poètes et Critiques* ne connaît aucun fanatisme, même celui de l'art : il s'arrête à la piété. Toutefois un trait particulier de son goût critique, c'est que, très sensible à l'élévation de la pensée et à la force du sentiment, il ne l'est guère moins aux efforts et aux trouvailles de l'art pur. Lui qui nous apprend à comprendre, à estimer comme il le fait le talent critique de M. Victor Giraud, il lui reproche sans détour de ne pas donner, par un culte exclusif de la beauté morale, tout son prix à la beauté sans épithète. « L'impassibilité souveraine du maître d'*Emaux et Camées* est tenue pour un peu suspecte, *comme l'aurait été, chez les durs jansénistes, la passion de Racine et de ses pareils*. N'est-ce pas

limiter trop jalousement le domaine de la poésie que de n'admirer pas résolument, dans son impeccable expression, le légitime orgueil de l'Art pour l'Art? » Je ne sais si le critique moraliste ne se défendrait pas avec quelque succès, en particulier sur l'assimilation de Racine à Gautier, d'un poète passionné et qui nous passionne — au point que Pécaut s'inquiétait encore des effets de peintures si troublantes dans leur vérité, — à un artiste impassible et qui nous laisse insensibles chaque fois que l'on sent vides ses magnificences de style. Les « durs » jansénistes, à leur point de vue, n'avaient peut-être pas si tort d'avoir peur. Nous n'avons plus peur du « divertissement », quand c'est Racine qui nous divertit de nos misères, même en nous laissant un peu troublés, car Racine a une âme qui parle à l'âme. Quelques vers nous défendraient de refuser toute âme à Gautier; mais il se fût méprisé, comme un « bourgeois » quelconque, s'il avait consciemment trahi la sienne. Si Racine laissait froid M. Giraud, je trouverais son cas grave; si l'impersonnalité faussement olympienne du pauvre Théo ne lui en impose pas, il est digne d'indulgence.

Dieu me garde d'effleurer même ici ce débat de l'art pour l'art dont on a fait de gros volumes! Mais, en fait, et puisque nous sommes entre « pédagogues », quelle différence de valeur absolue sentent les bons maîtres et quelquefois les bons élèves entre les descriptions de Gautier, victime d'une théorie de beauté moins surhumaine qu'inhumaine, et cette *Saison des semailles, le soir*, dont nous venons de lire une si éloquente application, ou ces « endroits divins des *Châtiments* », qui sont des descriptions aussi, mais des descriptions où vit une âme! Gautier est un auteur à « morceaux choisis » et, comme tel, fort en usage dans les petites classes. On y ressasse, par exemple, *le Premier sourire du Printemps* :

Il s'en va, *furtif perruquier*,
Avec une houppe de cygne
Poudrer à frimas l'amandier.

Ne pourrait-on être printanier avec plus de naturel et de fraîcheur? Si l'art, selon la théorie même de Th. Gautier, s'applique à reproduire la nature, qu'il imite avec une fidélité scrupuleuse, où est ici « la soumission au modèle »? Ces « morceaux » sont

pleins de talent, mais d'un talent qui n'est ni large ni simple. Et ce n'est pas pour les seules classes, sans doute, que la simplicité antique, colorée de sentiment moderne, est la condition de la vraie beauté.

Il y a plus d'une demeure dans la maison du Beau. M. Ernest Dupuy aime à les visiter toutes, mais il en est où il séjourne de préférence. Ce ne sont pas des stylistes que ses amis de cœur, Bernard Palissy, Victor Hugo, Alfred de Vigny, Tolstoï ou Tourgueneff.

Ici même, qu'admirera-t-il surtout chez ces poètes plus récents et familiers, chez notre camarade Jean Richepin, chez notre ami Maurice Bouchor? Richepin, s'il n'est pas un olympien, est un artiste consommé. Jusque dans la *Chanson des Gueux* foisonnent les réminiscences classiques, les imitations curieusement adaptées au génie moderne, et l'on y insiste parce que, loin d'être des plagiats, elles mettent en lumière « le procédé poétique de Richepin *et les ressources de son invention*... C'est la marque des imaginations de poète de faire jaillir du premier texte venu quelque image inaperçue jusqu'alors et de l'enchâsser richement dans le vers comme une pierre de belle eau. » Ceci est de l'art véritable, et l'on pourrait dire de l'art classique; mais il cesse de l'être dès qu'il cesse d'être discret. Or le poète des *Gueux*, qui crée ailleurs avec une originalité si fougueuse, s'amuse trop à se souvenir et à imiter en érudit ingénieux; d'où le charme de quelques brèves « idylles » à demi grecques, mais aussi la longue plaisanterie des pièces écrites en argot. Toute cette partie est cherchée, combinée avec industrie, plaquée, ainsi qu'on plaquait autrefois, dans l'exercice des vers latins, les tours frappants, les expressions à effet. Il en résulte que l'impression vraie du livre, la sympathie que doit nous laisser la plainte pénétrante et troublante des pauvres gens, est affaiblie, presque altérée. « Si j'étais l'auteur, je réduirais le livre à un assez petit nombre de pièces de choix. » Ainsi l'art supérieur exige le sacrifice des curiosités inutiles, où l'art inférieur se complaît.

Pourquoi *la Mer* a-t-elle, plus que la *Chanson*, de quoi toucher la foule en même temps qu'elle est un régal pour les connaisseurs ? C'est que la foule y trouve, avec moins de tours de force archéologiques, le sens profond des réalités vues et vécues,

tandis que les connaisseurs y retrouvent le sens non moins profond du naturalisme antique, et M. Dupuy veut sentir avec la foule, s'il veut penser avec les connaisseurs, être à la fois, comme son poète, « très moderne et aussi très ancien ». C'est en 1886 qu'il écrivait : « Ce siècle et le suivant ramèneront la poésie à ses origines scientifiques ». Hélas! nous n'avons vu paraître depuis ni Empédocle ni Pythagore; mais ces vastes espoirs attestent que le poète des *Parques* donne au mot de *poésie* son sens le plus antique et le plus noble.

IV

Modestes parce que nous sommes bien obligés de l'être, nous nous contentons, pour le moment, de l'idéal, tout moral, que définit M. Maurice Bouchor, cité par M. Dupuy. « Le rôle essentiel de la poésie, et, de façon plus générale, celui des lettres et des arts, c'est de nous révéler à nous-mêmes; c'est de faire jaillir de nous, avec plus de force, la source des émotions généreuses sans lesquelles la vie ne vaudrait pas la peine d'être vécue. » Il s'agit de l'éducation du peuple; mais elle peut s'élargir en éducation humaine, et nous voici assez loin de l'art pour l'art. Il peut y avoir excès dans ce sens. En certaines œuvres de Maurice Bouchor, je le reconnais, « la préoccupation sociale, la propagande pour la paix, écrasent un peu l'œuvre d'art », mais M. Dupuy, qui les omet « de parti pris », préfère, j'en suis sûr, l'excès de foi militante à l'excès de détachement et de sérénité. Pécaut (il faut un Pécaut à un Bouchor, mais avoir aidé un Bouchor à naître suffit à récompenser un Pécaut) a donné à cet apôtre cet excellent certificat d'un juge compétent en matière d'apostolat : « M. Bouchor est partout, revient et repart. Apôtre volontaire, troubadour démocrate, prophète séculier, converti d'abord aux vérités qu'il chante, il est une vraie force vive individuelle. Il s'est levé de son autorité privée, et sa voix a fait vibrer les cordes variées de l'âme populaire. C'est un des bons signes du temps présent. Selon le mot de Mme de Staël, un homme peut être une grande circonstance. Mais il y faut un idéal qui éclaire l'esprit et qui échauffe l'âme [1]. »

1. Conférences du matin, X, 10, 30; 4 mai et 7 juillet 1896.

Observons, du reste, que si la doctrine de l'art pour l'art étonnait Pécaut, pour ne pas dire plus, il ne dédaignait point l'art proprement dit, et y cherchait son profit, mais en le subordonnant à une fin supérieure. Ses notes manuscrites en fourniraient mainte preuve curieuse. Je n'y veux prendre pour le moment que quelques lignes :

« On dit que les jeunes gens et surtout les jeunes filles prennent à la lecture des poètes modernes d'autant plus d'intérêt qu'ils ne les comprennent pas. Nous les lirons cependant ensemble pour pénétrer au sens sous la musique du vers, pour l'apprécier sans superstition d'aucune sorte, et en faire notre profit pour l'action...

« Il faut éviter de proposer aux jeunes filles des morceaux où la forme brillante, sonore, cache peu de vérité humaine, surtout les morceaux raffinés, alambiqués. Les jeunes filles s'y laissent piper. Lisez-en pourtant quelques-uns de tels avec elles pour leur en faire mesurer le peu de poids[1]. »

C'est ainsi qu'il restait, à sa façon, critique et poète : ses pages bien connues sur le rôle de la poésie dans l'éducation sont d'un moraliste qui ne méconnaît de l'art ni les parties élevées, cela va de soi, ni le charme qui « humanise » les esprits les plus farouches, ni la grâce qui caresse et apaise les cœurs les plus endoloris, ni même la beauté sereine des formes, vraiment divine lorsqu'elle laisse transparaître la profondeur sans trouble de la pensée, l'énergie sans intempérance du sentiment. Après les belles conférences dont M. Alfred Croiset honorait Fontenay, il reprenait la parole du maître pour l'enfoncer dans les esprits. « Vous saurez bien, disait-il, inspirer le goût de ces belles choses anciennes, modèles éternels de beauté, et, avec cela, populaires; par où? par leur simplicité même, c'est-à-dire par leur *humanité simple*, exempte des raffinements et complications diverses de la civilisation. Tout homme y peut reconnaître les sentiments élémentaires, les passions dont il est fait[2]. »

1. Conférences du matin, notes inédites, IX, 162, oct. 1895; X, 22, 9 juin 1896.
2. Conférences de Fontenay, notes inédites, VI, 4, 21 déc. 1887.

V

Si ce développement est une digression, M. Ernest Dupuy en est responsable, lui qui a fait passer cet apôtre, Félix Pécaut, près de Maurice Bouchor, ce missionnaire de la poésie, de l'art et du chant à travers nos écoles. En devenant instituteur, Bouchor est resté poète ; en un sens, il ne l'a jamais été davantage, puisqu'il n'a jamais plus certainement créé. C'est qu'il a eu son illumination non aux marionnettes de la galerie Vivienne, mais sur le chemin de Fontenay.

C'est un poète encore que M. André Bellessort, et, bien qu'écrit en prose, son livre sur la Suède est jugé comme pourrait l'être un poème, car c'est « l'âme suédoise » qui s'y révèle, cette âme dont, selon un témoignage plus ancien[1], les visages expressifs et mobiles des habitants reflètent à la fois la mélancolie élevée et la grâce légère. Mais, ici, l'embarras de juger, toujours grand, est double, car il faut juger d'après un autre ce qu'on n'a pas vu soi-même. On assure, il est vrai, que, pour parler d'une chose à son aise, il est gênant de la connaître. Mais le critique scrupuleux ne se substitue point au témoin qu'il cite et ne brille pas de ses dépouilles. Entre toutes les citations possibles, il ira choisir celles qui éclatent de vérité générale ou individuelle et, pour tout observateur perspicace, caractérisent au degré le plus puissant la terre, la race, le peuple, la tradition du passé, la poésie. Si on l'en croit, il se donne « pour tâche principale de répartir et de grouper les citations sous des rubriques commodes », en réduisant le commentaire à sa plus simple expression. Mais il ne faut pas l'en croire : choisir, citer ainsi, est d'un lecteur qui s'est assimilé ce qu'il a lu et ne nous en donne que la fleur. Il y a tout un art de citer. Dis-moi comment tu cites, je te dirai ce que tu vaux. La bonne grosse citation, plus ou moins gauchement encadrée, est à la portée du premier venu. Mais bien citer, c'est se dispenser à l'avance d'étendre « le commentaire » : ce qu'on a défini dans son essence, à quoi bon l'amplifier ? En dehors de ces traits éminemment expressifs,

1. Prévost Paradol (époux d'une Suédoise). *Débats* du 5 sept. 1867.

bien d'autres seront sacrifiés, non toutefois ceux que M. Bellessort a puisés chez les écrivains suédois, les plus sûrs interprètes de l'âme nationale. De ce côté M. Dupuy manifeste un embarras sincère, mais qui n'inquiète pas le lecteur attentif, car il est certain que le critique ne cite pas tout ce qui vaudrait la peine d'être cité; mais, tout de même, il nous laisse l'impression qu'à force d'hésiter ingénieusement entre les témoignages, il n'en a pas oublié qu'il voulût mettre en relief.

La sincérité intelligente et souple, qui poursuit la vérité, mais sait que le meilleur moyen de l'atteindre n'est pas toujours de foncer d'abord tout droit sur elle, voilà donc un caractère de cette critique. Sans être pressée de s'imposer, elle s'impose, et justement parce qu'elle n'effarouche personne par un luxe déplacé d'affirmations dogmatiques et de formules rébarbatives. Pour la caractériser dans son fond, il suffirait, je crois, d'observer si elle ne s'oppose pas, plus ou moins consciemment, à une autre critique autrement orientée. Émile Faguet et Jules Lemaître, Paul Bourget et Gustave Lanson, des amis pour la plupart, ne sont qu'amicalement effleurés; Nisard occupe « un rang élevé »; Brunetière, un plus élevé encore puisqu'il « dépassa ses devanciers », et M. Doumic les continue. Ces hommages sont de convenance : ils pourraient être plus significatifs; mais on ne sent point là un adversaire. Quel changement de ton si nous passons à Taine, glorifié sans réserve dans l'Essai de M. Victor Giraud! Ce changement est d'autant plus remarquable que, personnellement, M. Giraud est mieux traité par M. Dupuy. Mais « pourquoi n'a-t-il pas exprimé, sur la méthode de recherche de Taine et sur la valeur documentaire de ses écrits, quelques-unes des réserves les plus nécessaires »? La méthode de Taine, une méthode scientifique! Mais, jeune, il ne soupçonnait même pas la Science, et c'est hâtivement, trop tard, qu'il s'est ensuite efforcé de combler les lacunes d'une éducation toute littéraire et philosophique. Ah! les lettrés qui s'improvisent savants! les philosophes qui implantent au cœur de l'histoire littéraire leurs systèmes abstraits!

Pas plus qu'il n'est savant, d'ailleurs, Taine n'est « poète ». Du moins M. Dupuy, qui ne rudoie personne, *hésite* à lui confirmer ce titre décerné à la légère, c'est-à-dire qu'il le lui refuse.

Le luxe des comparaisons et la profusion fastueuse des métaphores ne suffisent pas à faire un poète : « Si le labeur poétique est plus mystérieux, s'il y faut avant tout et surtout l'émotion profonde, *le frémissement délicat de l'esprit devant les plus subtiles, les plus intimes révélations de l'âme humaine, de la nature, et j'ajoute de l'art*, ce n'est *peut-être* pas l'éloquence descriptive de Taine, si colorée, si emportée, et si impérieuse qu'elle soit, que l'on voudrait confondre avec la poésie. » M. Ernest Dupuy s'y connaît, et cette définition du poète, si complète dans sa sobriété, le définit à merveille lui-même, car elle est applicable au critique vrai aussi bien qu'au poète vrai. « L'âme, la nature, l'art » sont leur domaine commun, et d'eux exigent, avec la puissance d'imagination, le don de sympathie, sans cesse approfondi et ravivé, l'abandon conscient de soi aux choses, qu'on ne pénètre pas en les opprimant. La critique oppressive de Taine illumine bien des aspects curieux de la réalité, mais souvent n'en pénètre pas la nature intime, parce qu'elle prétend la maîtriser de haut. Non seulement l'âme et la nature, dont aucun logicien ne saurait asservir à ses formules l'éternelle indépendance, mais l'art même, du moins l'art suprême, inséparable de la nature et de l'âme, refuse de se plier à ce despotisme qui devient inintelligent à force de vouloir être exclusivement intelligent.

VI

Ce résumé brutal a fait disparaître bien des nuances de pensée et d'expression, bien des ménagements et des retours insensibles. Mais il n'a pu faire tort qu'à la délicatesse du critique, pour qui ces nuances sont, avec un besoin du caractère, une part de la vérité même, et non la moindre. Écartez les formes charmantes, le fond ici est dur. Taine, « cet esprit fertile, réfléchi, fougueux, ample, étoffé, *presque puissant* », sort assez mal en point de cette étude. Ne nous fions pas à la douceur des critiques les plus doux : ils se retrouvent toujours critiques. Mais pourquoi accabler Taine dans l'étude même où M. Victor Giraud, disciple de Taine et de Brunetière, est ménagé si visiblement jusque dans les critiques, aussitôt atténuées, qu'on lui adresse?

Lui aussi conduit son œuvre critique suivant un plan « très concerté », si bien qu'on la comprendrait mal si l'on ne commençait par l'envisager tout entière : « *Je m'arrogerai le droit* d'indiquer tout d'abord comment cette partie tient à l'ensemble. La présenter comme distincte, indépendante et isolable, ce serait en fausser le sens, en méconnaître la portée. »

Ici, en effet, cette méthode s'impose. L'unité d'inspiration et de conception est partout aperçue, partout avouée : « C'est un critique, un moraliste, le moraliste religieux ». Cela ne va pas sans inconvénients : « La composition même de cette remarquable étude sur Loti ne nous paraîtra-t-elle pas quelque peu concertée? Telle que M. Giraud se représente la carrière littéraire du romancier, elle est, en quelque sorte, un acheminement très lent, mais continu, de ce point de départ, la philosophie du néant, à ce point d'arrivée, le regret de la foi chrétienne. Il y a quelque chose ici de la « Marche à l'Étoile ». M. Giraud ne croit-il pas ce qu'il désire? Pourtant, c'est doucement que l'admirateur de Taine est repris de ses tendances systématiques là même où Taine est combattu, atteint à fond. C'est, je le crois bien, que Taine est une intelligence pure, et, croyant à la seule vertu de l'intelligence, a entrepris, dans son orgueil, de faire violence aux choses morales, si doucement rebelles à qui les manie en les froissant.

Moraliste chrétien, moins aveuglément fier des forces intellectuelles pures, M. Giraud sent, exprime surtout la valeur irréductible des âmes, la beauté morale des luttes soutenues à travers les âges, par la pensée individuelle, pour et contre la foi qu'il aime, mais toujours pour une foi : « A ses yeux du moins, ce combat des idées, plus auguste et plus émouvant que la lutte des Olympiens, fait l'intérêt vital et le durable honneur de nos plus renommés chefs-d'œuvre ». L'œuvre littéraire, dès lors, peut être de façon plus ou moins directe le produit d'influences qu'il y a grand intérêt à étudier, mais non plus d'influences fatales; une âme distincte y vit, et nous la comparons à la nôtre. « La rigueur scientifique de l'investigation » n'a plus que des avantages dès qu'on ne fait plus un usage abusif du mot de « Science », car les conclusions sont préparées « par de larges et délicats travaux d'approche », et il suffit de se tenir en garde contre « ce qu'on

peut nommer le préjugé d'admiration », non contre l'admiration en elle-même, puisqu'elle naît de l'émotion et que l'émotion contenue est féconde.

Je ne voudrais pas forcer la pensée de M. Ernest Dupuy en la précisant à l'aventure, et je ne donne ici que la mienne; mais, enfin, tous les systèmes des Nisard, des Taine, des Brunetière, sont loin de nous déjà, et ce qui surnage de leur œuvre critique, ce sont les endroits, plus rares qu'on ne voudrait, où le système est balayé par un large souffle d'admiration et d'émotion. « C'est précisément la force de l'admiration qui anime, qui ennoblit toutes les études du livre *Les maîtres de l'heure*. Ce sentiment, qui est plus rare chaque jour, malgré le débordement des louanges de complaisance, et sans lequel il n'y aurait, dans la critique, ni élévation, ni ampleur, ni pénétration profonde, n'est pas incapable d'excès. » Sans doute, et c'est pourquoi M. Dupuy s'excite à critiquer même ceux qu'il admire le plus : « Un critique a plus de chances de paraître dans son rôle en formulant une restriction, et, comme l'écrivait déjà, à propos d'Émile Faguet, M. Giraud citant Pascal, en faisant « la part de l'envie ». Il la fait donc, mais pas bien large, sauf ici, pour Taine, et, auparavant, pour Sainte-Beuve[1]. Et il n'est pas interdit d'observer que si l'admiration, chez Taine, est souvent froide, étant souvent systématique, elle déborde rarement chez Sainte-Beuve, poète cependant avant d'avoir été critique, mais, pour cela même, critique féroce des poètes.

Sainte-Beuve lui-même prétendait remonter à l'admiration par l'analyse, et cette bonne fortune ne lui fut pas inconnue. Entendons-nous, d'ailleurs, sur le sens précis du mot *admirer* et comprenons-le dans le sens primitif de « s'étonner, avec sympathie pour ce qui étonne », non dans le sens de l'enthousiasme naïvement épanché sur des choses très inégalement admirables. En ce sens, M. Dupuy, et je dirai tout vrai critique, admire beaucoup plus qu'il ne critique, critiquer ayant aussi pour principe l'étonnement, mais un étonnement désagréable, peu fait pour lui plaire. Non qu'il soit critique complaisant : s'il se souvient de sa propre jeunesse en rappelant celle de Faguet, de Brune-

1. Voir ce que j'en ai dit dans la *Revue pédagogique* de février 1906 et avril 1910.

tière, de Bourget, que M. Giraud a ignorée, il est tels de ses amis, comme M. Lemaître, M. Richepin, M. Giraud, qu'égratigne la pointe de ses traits adoucis. Ils n'en meurent pas, mais ils l'ont sentie. Puis, il revient au besoin de sa nature, qui est la sympathie intelligente, celle qui prend et juge chacun dans le sens de son propre talent.

VII

C'est ainsi, ce me semble, qu'il a voulu se montrer à nous dans la dernière étude de ce livre, la plus développée, sur l'*Évolution poétique de Paul Verlaine*. Quelques-uns s'étonneront de voir une centaine de pages consacrées au personnage et à l'œuvre dont M. René Doumic, en 1901, affirmait l'égale platitude : « Il s'installe paisiblement dans son abjection. Polissonnerie et gouaillerie, c'est le fond et le tréfond du tempérament de ce poète... Verlaine a toujours été un médiocre écrivain. » Onze ans se passent, et voici que Verlaine est étudié en classique, jusqu'en ses imitations de détail, cité avec une abondance très ingénieusement bienveillante, non sans regret de ne pouvoir « tout citer ». Ce ne sont pas certains tours de force assez vains qui ont attiré le critique à la suite des badauds : il signale tout le premier les dangers de la virtuosité extrême. Ce n'est pas davantage tendresse innée pour les repris de justice, les corrompus, les ivrognes : tous ces gros mots, il les écrit à regret, mais sans fausse pudeur. Ce n'est pas, enfin, curiosité de lettré qui a découvert un manuscrit précieux, enthousiasme d'artiste (quoiqu'il y ait un peu de ceci) pour un artiste subtil, disciple de Gautier.

Si le Verlaine d'avant la prison de Mons était tout Verlaine, il mériterait à peine un regard de pitié. Il n'était pas encore arrivé « à ce grand résultat de l'art, qui est de produire au grand jour le plus profond de tout son être ». Le sang de son cœur d'homme ne se répand pas encore dans ses œuvres. Mais il tarde à son critique, à travers les lenteurs nécessaires, patientes, de la préparation, d'arriver à la crise qui épure momentanément cette âme et assainit cette poésie. C'est le bienfait du malheur qui a révélé son âme à Verlaine. Il a aimé, il a souffert, il a cru. Cette douleur trop méritée, ce redressement trop court d'une

nature dévoyée, émeuvent à ce point la sensibilité de M. Ernest Dupuy qu'il le compare presque à saint Paul, alors que M. Doumic refusait de l'égaler à Villon. Le vrai, le seul Verlaine, ce sera désormais, pour lui, celui dont l'étude du manuscrit de la prison nous a permis de mesurer « la grandeur » et « ce serait un travail ingrat » que d'expliquer ensuite la décadence du talent de Verlaine, comme ce serait pour le critique la plus stérilement pénible des tâches que « d'infliger au lecteur, sans y être contraint, le spectacle désespérant d'une organisation de très rare valeur, qui ne travaille plus qu'à se détruire ». Répugnance d'un psychologue qui scrute les âmes et préfère les voir, les peindre « en beauté », mais aussi d'un artiste épris d'harmonie, d'un cœur délicatement sensible, qui une fois touché souffrirait d'être obligé de se reprendre. C'est pourquoi le « roman » de Verlaine ne sera pas gâté par la vision trop précise des rechutes irrémédiables.

Mais soyons sans crainte : si, grâce à ce don de sympathie expansive, le critique laisse dans nos esprits l'image de Verlaine éclairée d'un rayon, il se garde d'assimiler cette humble besogne d'un poète industrieux au large épanchement de la poésie lamartinienne ni au labeur cyclopéen « de notre fabuleux Victor Hugo ». D'un esprit net, d'un regard sûr, il mesure les distances et marque les degrés. Au sentiment même sa raison, ferme sans raideur, ne permettrait pas d'aller trop avant.

C'est par cette fusion de qualités si diverses que ce critique nous a paru donner une idée assez exacte de ce que peut être la saine critique moderne lorsque, sans être impressionniste, elle ne tient pas pour ennemi le sentiment individuel, fleurissant d'une forte culture, et qu'elle sait admirer parfois, comprendre toujours, également éloignée de l'exclusivisme et du dilettantisme, même les écrits et les hommes qui semblent lui être le plus étrangers. A qui serait tenté soit de critiquer sans mesure, soit d'admirer sans discrétion, cette ouverture d'esprit et cette chaleur d'âme peuvent offrir un exemple à méditer. Entre les deux tendances critiques on hésite parfois; parfois aussi l'on verse d'un côté, tantôt incurablement habile à découvrir le faible de tout, tantôt insensible au ridicule des enthousiasmes intempérants. D'autre part, qu'on critique ou qu'on admire, on le fait souvent de façon

grossièrement directe, sans chercher à la critique les atténuations justes, ni les réserves décentes à l'éloge. Il faut nous mettre à l'école où l'on enseigne non seulement à sentir les choses en les précisant, mais aussi à les rendre dans leur vérité nuancée, qui ne serait plus la vérité si elle était outrée même dans l'expression. Cette étude aurait atteint son but si, en dissipant les exagérations contraires, elle avait laissé deviner le rôle que peut jouer, dans l'éducation, la critique bien comprise, non pas la critique admirative (le parti pris de la pâmoison ne vaut pas mieux que celui de l'ironie), mais la critique humaine, mesurée dans sa sincérité, avisée dans sa modestie, capable de ne pas appliquer à tout la même règle ni tout considérer du même point de vue, capable aussi, à travers les œuvres vaines où se joue le charlatanisme littéraire, d'aller droit à celles où un homme a pensé ou souffert, pour penser ou souffrir avec lui. Mais l'esprit critique n'est pas le tout de l'esprit, ni la vie de souffrance, le tout de la vie. Il reste plus de choses à aimer qu'à dédaigner, à rechercher qu'à combattre. Tout bon livre nous le fait mieux sentir et nous révèle une nouvelle raison de vivre.

Félix Hémon.

La Vie intérieure[1].

La vraie vie n'est pas en surface, mais en profondeur; la vraie vie est intérieure. Beaucoup d'hommes emplissent de nombreuses années sans qu'on puisse dire, à proprement parler, qu'ils aient vécu. Ils prononcent des paroles, ils accomplissent des mouvements : ils ne font que le geste d'exister. Le prix d'une existence ne se mesure pas à son agitation, pas même à la somme d'énergie véritable réellement dépensée. Encore faut-il connaître l'objet de cette énergie, les sentiments qui la soutinrent et les fruits intérieurs de cet effort. Toute existence humaine se juge ainsi elle-même et au dedans d'elle-même. Si dramatique, si éclatante, si admirable que puisse paraître une destinée, elle ne vaut que par la sérénité, le courage, la foi, l'enthousiasme, l'amour dont elle s'est nourrie dans une âme ou qu'elle a contribué à faire éclore en d'autres âmes.

Lorsqu'on parle de vie intérieure, on doit d'abord fixer bien soigneusement le sens du mot lui-même. Il ne faudrait pas lui faire désigner en effet une simple suite d'états conscients. Pour la plupart des hommes, les faits psychiques ne sont que la traduction dans la conscience des vicissitudes de la vie matérielle. Ils expriment les besoins de l'organisme et procurent la représentation des objets utiles à leur satisfaction. Ce qu'il serait très impropre ici d'appeler la vie de l'âme est entièrement subordonné chez eux à la vie corporelle; la conscience n'est qu'une fonction biologique. Pour qu'il y ait *vie intérieure* il ne suffit pas d'une succession de faits psychiques, il faut qu'apparaisse une orientation des tendances vers des objets purement intelligibles; il faut que la pensée devienne le centre de notre existence et non seulement son reflet. En un mot, la vie intérieure est quelque

1. Extraits d'une étude publiée dans la *Revue de métaphysique et de morale* par M. F. d'Hautefeuille.

chose de plus que la vie consciente. Le mot *âme* ne peut avoir tout à fait le même sens pour le psychologue curieux de retrouver, par l'analyse de certains ensembles donnés, les phénomènes élémentaires des sensations et des images, et pour le moraliste préoccupé de voir ces phénomènes s'organiser en systèmes de façon à constituer une existence originale et autonome.

Il est des hommes pour lesquels ce qui compte ce ne sont pas les événements de la vie extérieure, mais un certain rêve de beauté et de perfection qu'ils portent en eux-mêmes. Placés au sein du monde matériel, ils en reçoivent des impressions qui se développent parfois en douleurs ou en joies. Mais ces joies ou ces douleurs ne sont pas pour eux les choses essentielles de l'existence. Au-dessus de ce monde matériel ils affirment des vérités au regard desquelles tout le reste n'est qu'apparence et contingence. Ils croient à l'*Idéal* et cette foi est le centre de gravité de leur existence; et cet idéal est à la fois pour eux la valeur la plus haute et la plus haute réalité. Pour ceux-là, l'existence spirituelle est bien autre chose qu'une doublure ou un instrument de l'existence physique. Elle a sa source et sa fin en elle-même; elle est, dans toute la force du mot, une vie intérieure.

La vie intérieure s'ouvre donc à nous dans la mesure de notre foi à l'invisible. Et ainsi s'explique un fait sur lequel il convient d'insister, car il contient pour le moraliste la plus grave peut-être, la plus saisissante et la plus significative de toutes les expériences : *il n'y a pas de vie intérieure pour le méchant*. Celui qui se place en dehors de la moralité se ferme à lui-même un monde immense, il est rejeté dans les « ténèbres extérieures ». Car le méchant est précisément celui qui ne croit pas à l'idéal et aux yeux de qui les faits seuls sont réels. C'est pour lui surtout que l'existence consciente n'est qu'un reflet des conditions extérieures et des appétits corporels. Elle n'est pas un principe de vie indépendante, elle ne peut être une source originale de bonheur. Le méchant est matérialiste *dans son cœur* : il ne s'incline que devant la force et toute sa joie ne peut être que dans le triomphe; il ne croit qu'aux faits et les faits sont les maîtres de son destin. Il peut sans doute admettre *intellectuellement* l'existence de certaines réalités spirituelles, mais cette existence même il l'admet dans un esprit matérialiste; ces réalités spirituelles existent pour

lui à la façon des objets physiques, elles existent comme *choses* ou comme *faits*, l'unique loi dans le domaine de laquelle elles sont enveloppées reste la loi mécanique de la force. Or croire à l'esprit ce n'est pas seulement reconnaître la réalité des faits de conscience. Croire à l'esprit c'est croire à la *valeur* de l'esprit et superposer à la loi mécanique de la *force* la loi morale des *valeurs*. — Et le vrai spiritualisme (soit dit en passant) consiste bien moins à faire l'application de l'idée d'existence à des réalités immatérielles qu'à s'élever de l'idée d'existence à l'idée de valeur. Croire à l'esprit en définitive, c'est croire à une forme d'existence supérieure et respectable, c'est s'incliner devant le prix hors de pair de la vie spirituelle, c'est croire à la réalité de l'idéal. Et, il faut bien le comprendre, moralisme, idéalisme, spiritualisme sont des termes qui s'enveloppent réciproquement.

Il n'y a pas de vie intérieure dans le mal. Peut-être hésitera-t-on à reconnaître la vérité de cette affirmation dans tous les cas. Elle ne peut guère être constatée lorsqu'il s'agit des formes les plus simples et les plus fréquentes, de l'immoralité, toujours inséparables d'une extrême grossièreté d'âme. Mais l'immoralité peut aussi se développer chez des individualités distinguées; certaines perversités supposent même une richesse et une complication psychologiques très remarquables. Don Juan, par exemple, tire ses plus grandes jouissances de la représentation de son pouvoir sur les âmes de ses victimes. Son plaisir est sans doute beaucoup plus cérébral que sensuel. Il n'y a pourtant pas là matière à parler d'une *vie intérieure*. Outre que cette volupté cérébralisée est attachée à des conditions extérieures essentiellement fragiles, ce qui en fait le fond derrière tous ses raffinements c'est la joie cruelle du triomphe, la joie du dompteur, du vainqueur et du meurtrier, la joie de tout être qui surmonte un autre être par la force ou par la ruse. On a parfois, à tort, exalté le personnage de Don Juan : c'est une bête de carnage plutôt qu'un chercheur d'infini. D'ailleurs Don Juan est peut-être ce que le mal a produit de plus distingué, le chef-d'œuvre, parce qu'il arrive à faire servir les éléments de la vie profonde, la pensée et le sentiment, à ses détestables jouissances. Mais Don Juan lui-même n'a pas accès à la vie profonde; les recueillements, les ravissements, la joie profonde lui

en restent à jamais inconnus, parce qu'il la dénature et la flétrit en y transportant l'idéal de l'existence matérielle. Son rêve ne s'arrête pas aux corps et va jusqu'aux âmes, mais dans l'âme comme dans le corps il ne voit qu'un objet de conquête, de domination, de possession. Cet amant légendaire ignore le premier mot de l'amour.

Ce qui est vrai de Don Juan l'est, à plus forte raison, de l'ambitieux, qui lui est d'ailleurs psychologiquement assez inférieur. Lui aussi possède une part de rêve qui pourrait donner l'illusion d'une véritable vie intérieure, mais il s'agit seulement d'un rêve de suprématie matérielle. Ici encore la vie de l'âme ne se développe qu'au service ou *sur le modèle* des aspirations de l'existence physique. Et il faut toujours en revenir à cette conclusion : tant que nous restons en dehors de la croyance à l'invisible nous ne pouvons rien désirer au-dessus de l'affirmation et de la magnification de notre moi. Nous sommes une force tendant à résister aux forces adverses, à les surpasser, à les faire graviter dans son orbite. La pensée peut intervenir dans cet effort pour le guider et redoubler et prolonger comme un écho la joie de son triomphe, mais elle ne change rien à sa nature. Les lois propres à la vie de l'âme n'interviennent pas, les sources secrètes de l'existence spirituelle ne jaillissent pas. Bien réellement il ne peut y avoir de vie intérieure dans le mal parce que le mal, au fond, c'est la négation de l'âme.

La vie profonde est toujours faite d'un certain recueillement de l'âme qui s'incline dans le sentiment d'une présence invisible et auguste. Ceux dont l'âme ne sait pas s'incliner n'ont pas accès à la vie intérieure. C'est ainsi que les orgueilleux en sont à jamais rejetés. Et ce n'est pas sans raison que le christianisme voit dans l'orgueil le *péché mortel* par excellence. L'orgueil fait *mourir l'âme*, car l'âme ne peut vivre que de l'offrande d'elle-même à ce qui la dépasse. Au fond l'audace insolente de l'orgueilleux n'est qu'une impuissance ou une puérilité singulière. Parce qu'il refuse d'admettre quelque chose au-dessus de lui, il se condamne simplement à ne pas connaître tout ce qui effectivement, et malgré qu'il en ait, lui est supérieur. Il s'enferme en lui-même où il ne peut que se dessécher et mourir d'inanition.

Mais si l'orgueil est un obstacle à la vie intérieure, l'amour,

au contraire, n'en ouvre-t-il pas les portes et l'amour ne s'adresse-t-il pas, fréquemment, à des objets indignes ? En réalité, considérez que l'amour, au sens vrai du mot, repose toujours sur la croyance à quelque chose de pur, de profond et de respectable dans l'être aimé. Le terme lui-même d'amour est équivoque, car il ne désigne souvent que le désir charnel, ou une certaine fascination quasi hypnotique, ou la volonté passionnée de possession. Mais là n'est pas encore l'amour. L'amour ne paraît que lorsque l'âme se donne joyeusement, c'est-à-dire se donne dans la plénitude de son libre consentement, *et l'âme ne peut pas se donner à ce qui lui paraît méprisable.* Être capable de se donner c'est être capable d'agenouillements intérieurs. Au fond de tout véritable amour, il y a un élément d'adoration. Si l'athée, d'après Descartes, ne peut rien connaître, celui qui est athée dans son cœur, celui dont l'âme ne sait pas s'agenouiller est incapable d'aimer : car l'amour cherche toujours ce qu'il y a de divin dans son objet. Voilà pourquoi vous pouvez désirer, vous ne pouvez pas aimer un être, si vous ne croyez pas à la valeur de son âme. Et si vous avez eu une confiance absolue dans un autre être et que cette confiance vienne à être amoindrie, les sources les plus pures de votre amour sont à jamais taries.

*
* *

De ces remarques se dégagent déjà quelques conclusions de la plus haute importance. La première, la plus manifeste, c'est cette identité, qu'on ne saurait trop proclamer, de la vie intérieure et de la vie morale. D'une part, comme il vient d'apparaître, la vie intérieure est donnée à celui-là seul qui fonde toute son existence sur la foi aux réalités morales ; il n'y a pas de vie intérieure en dehors de la moralité. Mais, réciproquement, la moralité ne doit pas être cherchée ailleurs que dans la vie intérieure elle-même : que pourrait être la vie morale, sinon précisément *la vie de l'âme*? En d'autres termes, le fait primordial n'est-il pas celui-ci : à savoir que deux façons de comprendre l'existence s'offrent à nous? Nous pouvons engager tout notre être dans la satisfaction des appétits corporels et l'effort pour

étendre le plus possible la place que nous occupons dans l'espace, mais nous pouvons aussi réserver le meilleur de nous-mêmes pour nourrir l'élan qui nous porte vers la Beauté. Et notre conscience n'est-ce pas l'affirmation intérieure de la prépondérance du point de vue tout spirituel de la Beauté sur le point de vue matériel de la force et de l'utilité?

En vérité tout cela est très simple et même très banal, car ce que, dans tous les temps, on appela sagesse, vertu, moralité, n'a jamais été qu'une semblable manière d'envisager l'existence. Mais notre époque a beaucoup trop rapproché *moral* et *social*. Quoi qu'on puisse dire, et quoi qu'on puisse dire à bon droit sur l'importance de la vie sociale, la vie sociale reste une vie de surface, notre vraie vie coule à des profondeurs où l'ordre social n'atteint pas. Les faits marquants de notre existence sont ceux justement dont l'intensité rejette dans l'ombre toutes les préoccupations relatives à l'extérieur, ceux qui nous font vivre en dehors du cadre de l'existence sociale, par exemple un amour, un grand chagrin, la pensée de la mort ou la mort d'un des nôtres. Tous les sentiments très puissants ont même, au fond, quelque chose d'anti-social, toutes les émotions profondes nous font sentir ce qu'il y a de creux dans telle ou telle forme particulière de la vie sociale, ce qu'il y a d'arbitraire, en somme, et d'insignifiant dans le geste d'une époque et d'une civilisation déterminées. Si la vie morale doit, comme on ne saurait le nier, exprimer ce qu'il y a de plus profond en nous, c'est dans cette région souterraine où plongent les racines de notre être qu'il convient de placer son domaine. Et sans doute il arrivera plus d'une fois que notre conscience nous commandera de sacrifier notre désir intime à telle obligation sociale précise. Mais les raisons qui justifient cet effacement de notre individualité devant la société, *la société ne les contient pas*, elles n'existent justement que dans notre conscience elle-même, et cet holocauste de notre moi est l'exaltation la plus haute de notre vie intérieure. Par exemple, un homme peut être amené à sacrifier un sentiment même très noble à quelque humble devoir domestique ou professionnel. Cela ne signifie pas qu'il doive diviniser je ne sais quel mécanisme social ou quel rouage administratif; les puissances augustes devant lesquelles il s'incline, ce sont les engagements

pris, c'est la confiance qu'on eut en lui, c'est l'horreur de causer des souffrances imméritées. La société est une force de la nature, elle n'a sur l'individu que la supériorité matérielle de son volume; les réalités sociales, en tant que telles, ne sont que des choses, et les choses par elles-mêmes n'ont pas de valeur; elles n'en prennent que par leur relation avec les âmes. Et c'est pourquoi tout ce qui est *objectif* ne peut être que l'occasion, le prétexte, non la fin véritable de notre attitude morale. Lorsque notre conscience nous ordonne de nous sacrifier à quelque chose, au fond nous ne nous sacrifions qu'à notre conscience, c'est-à-dire nous nous sacrifions au meilleur de nous-même, nous sacrifions nos inclinations superficielles aux exigences suprêmes de la vie profonde.

Il importe d'ailleurs ici de prévenir un malentendu. Lorsque l'on définit la vie morale par la vie intérieure, certains peuvent craindre d'entendre préconiser un isolement majestueux et méprisant. Il n'en est rien. Développer en soi la vie intérieure ne signifie pas s'enfermer en soi-même et bien au contraire. Les personnalités dont l'action a toujours été la plus forte et la plus durable ne sont-elles pas celles qui ont su tout d'abord se « détacher » et se recueillir? Ceux qui se désintéressent des vaines agitations, ceux qui ne se soucient guère des allées et venues du voisin, des faits divers et de l'opinion, ceux mêmes que les « questions sociales » préoccupent à demi ne s'isolent qu'en apparence. Sans doute ce rapprochement des questions sociales et des agitations vaines pourra paraître sacrilège et il ne faut pas l'exagérer. Les problèmes sociaux ont leur gravité et leur intérêt. Toutefois plus on réfléchit, plus on mûrit et mieux on comprend que ces problèmes n'ont qu'une valeur relative et subordonnée. Mieux on comprend surtout que le vrai, l'essentiel problème social est nécessairement un problème moral. Supposez tous les hommes devenus plus justes et plus généreux et voyez combien les difficultés de la vie en commun vont s'aplanir. Bien entendu, cette moralisation universelle est irréalisable. Il n'en est pas moins vrai que quiconque a contribué à augmenter tant soit peu dans le monde la quantité de bonne foi, de courage et d'amour a fait plus pour l'humanité que le plus ingénieux et le plus sincère des réformateurs sociaux. Et celui-

là comment aura-t-il pu opérer cette action spirituelle sur ses semblables s'il n'a commencé par conquérir, au dedans de lui-même, les domaines de la vie intérieure?

La vie intérieure nous force sans doute à nous séparer de l'*apparence* et à nous recueillir, mais justement pour tâcher de nous mettre en communication plus intime avec le dedans des choses ou des êtres. Il ne s'agit pas de rejeter systématiquement tout ce qui n'est pas notre moi, mais de descendre, *par l'intermédiaire* de la réflexion sur nous-mêmes, à des profondeurs du réel où la perception de nos sens n'atteint pas. Et précisément plus nous vivons en surface et plus nous sommes loin à la fois de nous-mêmes, des autres hommes et de la nature. Réfléchissez à ce fait bien simple et familier : ceux qui n'ont pas de vie intérieure ne sauraient connaître une autre âme. En dépit des apparences immédiates, les hommes dont la curiosité est exclusivement tournée vers les événements extérieurs et les multiples aspects de la vie sociale sont les plus éloignés de sortir véritablement d'eux-mêmes, et il y a une certaine façon de s'intéresser à autrui qui est tout juste le contraire de ce qu'on pourrait appeler un « contact spirituel ». Ceux dont nous parlons en effet n'atteignent d'autres existences que par l'intelligence, c'est-à-dire du dehors comme *phénomènes*, comme *objets de représentation*. En d'autres termes, ils n'atteignent que des apparences ou des fantômes. C'est par l'âme et non par l'intelligence qu'il faut aller à l'âme. Celui qui veut découvrir un homme ne doit pas allumer une lanterne et partir en quête à travers le monde. Il doit savoir avant tout descendre dans les profondeurs de lui-même. A mesure en effet que nous nous enfonçons plus en avant en *nous*, comme nous disons, nous nous enfonçons aussi plus en avant dans l'être, nous nous approchons du point mystérieux où les personnalités s'effacent, où les âmes se touchent, où le *cela aussi c'est toi* se vérifie. En un mot, la vie intérieure ce n'est pas l'inspection stérile d'un *moi* aux limites précises et infranchissables ; c'est l'accès à un univers nouveau, l'univers intérieur ou spirituel, aussi réel, aussi riche, aussi vaste que l'univers matériel.

Nous touchons ici aux affirmations les plus graves et, peut-il sembler, les plus aventureuses. Il convient donc de nous arrêter

un moment. La vie intérieure ou vie morale n'est pas le simple rêve d'une pensée qui s'enferme avec des fantômes et s'enivre de ses propres fictions. Elle ouvre en nous un sens nouveau et nous révèle des existences inaccessibles à la perception vulgaire. Elle apporte avec elle une intuition d'un genre spécial, elle enveloppe l'expérience de certaines réalités supérieures, les *réalités morales*, dont seuls, nous masquent l'évidence, notre inattention et le matérialisme naturel à toute intelligence.

Comment cela se peut-il? Comment comprendre ce qui est vraiment le paradoxe de la vie intérieure? C'est *qu'il n'y a pas de différence essentielle entre l'acte par lequel nous atteignons et réalisons notre être propre et celui par lequel nous atteignons des existences étrangères; le même acte indivisible est à la racine de la connaissance et de la vie.* Nous ne connaissons les choses qu'en *sentant* l'impression qu'elles font sur nous, mais nous-mêmes que sommes-nous sinon *sentiment*, c'est-à-dire intuition plus ou moins confuse d'une réalité qui nous touche? Le subjectivisme des modernes a peut-être grandement exagéré l'isolement du moi et le *Cogito* cartésien est une formule incomplète. Ce qui est vrai, ce n'est pas le « Je pense » dans son expression artificiellement absolue, ce serait plutôt un « Je pense quelque chose d'autre que moi ». La pensée ne peut être sans se donner.

A l'existence superficielle et banale correspond une connaissance également superficielle, une connaissance limitée aux signes ou aux apparences. Ceux qui ne sont que *sensations* ne peuvent rien connaître au delà des *phénomènes*. Mais plus nous prenons l'habitude de vivre au fond de notre âme, ou mieux du fond de notre âme, et plus notre intuition s'approfondit. En touchant ce fond de notre être nous atteignons les réalités profondes avec lesquelles notre âme seule est en rapport, comme en ressentant les modifications de notre corps nous sommes renseignés sur les corps extérieurs. Notre âme, en effet, baigne dans le monde spirituel comme notre corps dans l'univers physique. Toute vie est un ensemble de relations d'échange entre un être et ceux qui l'entourent. La vie intérieure c'est la mise en rapports avec les êtres qu'on atteint par le dedans.

L'Alcoolisme.

Avant de tenter quoi que ce soit contre la dépopulation[1], une mesure préalable s'impose : il faut tuer l'alcoolisme. « De plus je pense qu'il faut détruire Carthage », disait Caton l'ancien à la fin de chacun de ses discours. De même, nous ne devrions, en France, traiter d'aucune question importante d'intérêt national sans débuter ainsi : D'abord et avant tout, tuons l'alcoolisme ! La Chambre des Députés, tout récemment, a paru renoncer à la limitation du nombre des boissons. Vainement M. le Ministre Briand a représenté que la situation était terrible. Vainement M. Joseph Reinach qui est sur la brèche depuis 1895 a multiplié les efforts. Vainement, M. Jules Goujon s'est écrié : « Périssent nos candidatures », plutôt que le pays. Tout a été vain et les bons Français sont atterrés ; car c'était, avec la réglementation du privilège des bouilleurs de cru, avec l'interdiction absolue de fabriquer l'absinthe (interdiction que viennent de voter la *Belgique*, loi du 27 septembre 1906, et la *Suisse* — unanimité des voix aux Chambres fédérales, — loi du 24 juin 1910), c'était le seul moyen sérieux d'arrêter le fléau.

Il y a plus de 500 000 cabarets ou débits en France. La loi du 17 juillet 1880, la plus néfaste loi du XIXe siècle, a établi la liberté illimitée du commerce des boissons. En même temps qu'on créait des écoles, on dressait en face d'elles le cabaret, et ceci a presque tué cela. Si bien qu'actuellement, la France possède, d'après M. le député Joseph Reinach[2], un débit d'alcool par 82 habitants, c'est-à-dire par 30 adultes.

1. L'article qu'on va lire est extrait d'un livre qui vient de paraître : *Un pays de célibataires et de fils uniques*, par M. Georges Rossignol (Roger Debury), Inspecteur d'Académie de l'Indre (Delagrave).

2. *Manuel Général* (15 juin 1912).

Voici par contre un tableau édifiant :

La Suisse a un débit par.	143	habitants.
L'Italie —	170	—
La Hollande —	200	—
L'Allemagne —	246	—
Les États-Unis —	380	—
La Belgique —	410	—
L'Angleterre —	430	—
La Suède —	5 000	—
La Norvège —	9 000	—
Le Canada —	9 000	—

On voit que la Suède a très peu de cabarets. C'est que le mal vers 1880 y était effrayant et c'est que les Suédois sont des hommes! Et ils ont eu recours aux grands moyens. Bref, la consommation annuelle se limitant en proportion du nombre des débits est tombée de 28 litres d'eau-de-vie à seulement 3 litres par habitant. Qu'on vienne après cela nous jeter à la tête le vieux cliché du célibataire Horace : *Quid leges sine moribus?*

En France, les cabarets pullulent plus que jamais et à Paris on en compte un par trois maisons. Ils sont intangibles, dit M. Joseph Reinach, et le mastroquet du haut de son comptoir se moque des lois et du législateur. « Ce sont des puissances électorales redoutables et nous sommes une démocratie imparfaite, dominée par des soucis électoraux. »

Les résultats sont effroyables. Et si nous sommes le premier peuple du monde pour la dépopulation (et l'on dit que c'est pour les avoir meilleurs et plus heureux que l'on a peu d'enfants!), nous sommes de beaucoup aussi le premier pour l'alcoolisme. Tout le monde le sait et le crie. Nous croyons cependant utile de donner quelques chiffres. Nous les empruntons à la statistique annuelle de 1910 de M. Jean Birot (page 8). Voici quelle a été pour la période qui va de 1901 à 1905 la consommation par an et par habitant en litres d'alcool pur (vin et bière compris et évalués l'un à 10 p. 100, l'autre à 4 p. 100) : France 18, Belgique 13, Italie 12, Suisse 11, Danemark 10, Roumanie 10, Espagne 10, Allemagne 9, Autriche-Hongrie 8, Angleterre 7, États-Unis 5. Encore faut-il noter : 1° que l'absinthe n'est pas comprise dans ces chiffres et que, pour l'absinthe, nous défions toute concurrence [1] : nous en consommons beaucoup plus que le

1. Or, suivant un rapport de M. Schmidt à la Commission d'hygiène de la Chambre, « pour un aliéné produit par l'abus de la bière (encore une chance qu'a l'Allemagne), l'abus de l'absinthe en produit 246 ».

monde entier réuni ; ce sont les départements vinicoles qui en absorbent le plus, et nos colonies (c'est une grande honte) les imitent chaque jour davantage ; 2° que la consommation de l'alcool depuis la période de 1901-1905 a beaucoup augmenté puisque, de 1906 à 1910, elle s'est élevée de 10 p. 100.

Comme la répression est insignifiante, le « poivrot » oisif et hâbleur étant un électeur très influent d'habitude (un franc d'amende le plus souvent s'il y a procès-verbal, mais il n'y a procès-verbal que si le délinquant était ivre-mort, ou s'il a fait des dégâts sérieux), comme la loi du 23 janvier 1873 affichée dans tous les cabarets n'est pas appliquée, il résulte de tout cela une montée de l'ivresse publique qui frappe tous les regards : dans certaines villes, il y a des corporations entières, portefaix, rouliers, etc., qui sont dans un état d'ivresse perpétuelle ; la néfaste habitude d'offrir un verre à tout visiteur fait que les facteurs, les gendarmes en tournée, les épiciers ambulants, des milliers d'autres absorbent par jour huit ou dix petits verres. Mille facilités sont d'ailleurs données pour qu'on puisse se griser plus sûrement : permission lors des moindres fêtes d'ouvrir le débit jusqu'à 2 heures du matin dans la France entière, permissions de nuit innombrables, visites du débitant qui va colporter la goutte aux moissonneurs, aux batteurs, loin des regards des femmes, etc.

Les résultats sont effrayants et crèvent les yeux. Le samedi soir et le dimanche soir, nos villes (et même nos campagnes) présentent un spectacle écœurant. Nous conseillons aux députés et aux sénateurs de faire leur enquête ces jours-là. Ils pourront la commencer dès le train qui, le samedi soir, les emmène en province ; seulement, pendant toute une année, ils voudront bien s'astreindre à ne voyager qu'en troisième. Sur les grandes lignes, mais plus encore sur les petites, les samedis et les dimanches soir, surtout quand on quitte une station où il y a eu quelque réjouissance (oh ! le sinistre mot !) publique, assemblée, foire, tirage au sort, fête nationale ou autre, élections, etc., partout on rencontre des « poivrots » qu'on laisse monter dans les trains malgré les réclamations des voyageurs et qui terrorisent des wagons entiers, à moins qu'ils ne les remplissent de déjections et de paroles et de gestes infâmes, de chansons

obscènes. Quelle torture pour le voyageur qui a sa femme avec lui ou ses fils (leur présence excite les ivrognes) ou de jeunes enfants! Que de coups de poing ou de couteau à recevoir, si l'on n'est pas très prudent!

Il n'y a rien à faire, dit-on, en dehors de l'école : c'est à l'école de faire détester l'alcoolisme.

On nous a déjà servi l'argument à propos de la pornographie et l'école a répondu qu'elle faisait une besogne admirable, que le petit Français de douze ou treize ans était un être très moral, très pur, charmant, mais que la société en quelques années en faisait un débauché. C'est la « toile de Pénélope », a dit M. Buisson lors du premier Congrès contre la pornographie : au fur et à mesure que nous édifions, la société, par l'exemple, la rue, le cinéma, le théâtre, le journal, l'image, le livre, par tous les moyens innombrables dont elle dispose, la société fait le contraire : elle démolit, elle ruine notre œuvre. Et les ennemis de notre école laïque si morale et si vaillante vont clamant qu'elle a failli aux espérances qu'on fondait sur elle! Et M. Ferdinand Buisson, « Michel de l'Hôpital égaré au milieu des partis et les dominant tous », au dire de M. Jean Philip, M. Buisson a pourtant créé la Ligue pour l'*Éducation morale*!

A quoi bon, puisque la société veut que l'éducation après l'école soit une éducation de débauche, d'immoralité, de crimes et d'alcoolisme! A quoi bon, puisque à tout effort de l'école correspond un « effort plus puissant de contre-éducation », puisque l'œuvre et l'action scolaire, toute la courageuse et inlassable campagne des instituteurs sont « annihilées par les complaisances, les faiblesses, les lâchetés », puisque la « prospérité de l'industrie nationale et l'exercice des droits civiques entraînent, paraît-il, comme conséquences nécessaires la fabrication des criminels, des tuberculeux et des aliénés », puisque, « trop de gens vivent de l'alcool pour qu'on empêche les autres d'en mourir ». C'est un peu comme si on défendait aux médecins de guérir les malades pour ne pas diminuer le gagne-pain des croque-morts, qui après tout sont des électeurs!

Nous venons de citer entre guillemets des paroles bien vives, des accusations bien osées, une condamnation bien sévère. De qui sont-elles donc? Nous les avons empruntées au

rapport de M. Aubert, professeur au Lycée Charlemagne, sur les résultats de la campagne antialcoolique et à l'analyse de ce rapport (publié au *Journal Officiel* du 25 octobre 1910) par M. Maurice Roger dans le *Manuel Général* du 10 décembre 1910.

Il n'y a rien dans toute notre littérature et dans nos journaux d'opposition, rien d'aussi accablant contre notre organisation actuelle, et il faut féliciter le Gouvernement de la République de n'avoir pas hésité à publier ce document terrible.

A la suite de l'enquête prescrite par la circulaire ministérielle du 1er mars 1909, M. Aubert a été officiellement chargé de dépouiller les 65 000 témoignages, mémoires et rapports recueillis et il constate que l'alcoolisme sévit maintenant partout, « chez l'enfant et l'adolescent, chez le paysan et chez le bourgeois, chez l'ouvrier des villes et des usines, chez la femme et le nourrisson, chez le soldat et le marin ». Combien d'enfants peuvent dire comme l'un d'entre eux : « Je me suis saoulé hier avec ma mère et mon grand-père ». « Il y a des enfants de deux ou trois ans qui boivent près d'un litre de vin par jour », etc., etc. (Voir le Rapport.)

Et tout cela, malgré d'admirables efforts de l'École des Patronages, des Sociétés de gymnastique, de toute une organisation apportant dans la lutte des trésors de zèle et d'ingéniosité et réussissant à préserver non, hélas ! le bas peuple, mais les jeunes bourgeois et quelques jeunes ouvriers et agriculteurs instruits. Et le résultat de tout cela, le résultat de ce double jeu incroyable que joue l'État en « encourageant d'une part les instituteurs à faire à l'alcool une guerre inoffensive de paroles et d'images, tandis que dans une pensée de lucre ou pour ménager la clientèle électorale, il met en quelque sorte le verre d'eau-de-vie sous le nez du travailleur et précipite la dégénérescence de la race [1] ? » Le résultat? C'est une recrudescence effroyable de rixes, de meurtres, de crimes de toutes sortes, crimes qu'on voit et crimes qu'on ne voit pas, comme l'inceste qui, dans notre race jadis si saine, est en train de se répandre, de se généraliser à la faveur de l'alcoolisme et en débutant par les soirs où le paysan et l'ouvrier ont perdu la raison. Le résultat? C'est que le nombre des meurtres croît tandis que l'âge des criminels décroît. C'est que

1. André Balz, *Manuel Général* du 26 novembre 1910.

le nombre des fous, des dégénérés, des épileptiques augmente considérablement, que les ravages de l'alcool en un an sont dix fois pires au point de vue de la mortalité directe, et surtout indirecte, que ceux d'une grande guerre (c'est le père qui est alcoolique et c'est le fils qui sera tuberculeux ou idiot). Le résultat? C'est que tout est vain, tout est caduc d'avance de tout ce que vous ferez pour relever ce pays numériquement et moralement. Tout se retourne contre vous. Le bourgeois n'ose plus faire la charité, n'ose plus être bon : ses largesses que la pitié lui arrache, on va au cabaret les boire! De même, par une loi admirable, honneur de notre troisième République, vous organisez le repos hebdomadaire : ce sont les cabarets qui en profitent et la vue de notre peuple le samedi soir et le dimanche est profondément douloureuse, et l'on songe au mot de Mæterlinck : « Dans les grandes villes, trois jours d'oisiveté peuplent les hôpitaux de victimes plus dangereusement atteintes que ne le font trois mois de travail. » Demain, vous organiserez, nous l'espérons bien, la prime à la maternité, à l'allaitement, à la quatrième naissance, vous donnerez des allocations sérieuses aux 241 750 familles indigentes ayant au moins trois enfants (chiffre de M. Mirman, directeur de l'Assistance publique, dans le *Journal Officiel* du 10 avril 1911); eh bien, vos primes et vos allocations, le père ira les boire au cabaret et nous ne serons pas plus avancés!

Donc, avant tout, nous en revenons à notre proposition du début : il faut tuer l'alcoolisme, pourvoyeur de l'hôpital et du bagne, créateur de rachitisme, de tuberculose, cause essentielle de dépopulation par la dégénérescence absolue de la race. S'il le faut, vous répéterai-je, soyez grands comme des... Japonais : l'opium commençait à faire des ravages au Japon : eh bien, on a décrété la peine de mort contre les propagateurs et vendeurs d'opium. — Mais vous ne serez pas réélus? — Qu'importe, puisque la France sera sauvée. Mais, d'ailleurs, je me trompe : vous serez réélus (et nous vous porterons même en triomphe, nous les pères de famille de France), si vous avez eu soin de donner aux époux et aux pères le vote plural. Car vous aurez pour vous, non seulement la majorité des hommes, mais encore vous aurez toutes les femmes, toutes les épouses, toutes les mères, victimes et souffre-douleur impuissantes de l'horrible état de choses actuel.

Causerie scientifique.

Quelques mots sur la Télégraphie sans fil.

Les découvertes des physiciens ont modifié les conditions de vie à un tel point depuis un demi-siècle que notre existence actuelle devrait nous sembler réellement effarante si nous trouvions, dans le tourbillon qui nous entraîne, le temps de réfléchir assez pour nous reporter par la pensée à ce qu'était le monde civilisé seulement à l'époque de notre naissance. Notre esprit est, d'ailleurs, si habitué à l'intrusion du merveilleux dans le réel, qu'il ne s'étonne de rien et qu'une phrase, un mot, suffisent le plus souvent à satisfaire le besoin d'explication qui reste néanmoins en chacun de nous. Demandez à un passant comment marche ce tramway électrique, il vous parlera confusément courant, trolley et dynamo ; une radiographie aperçue à une vitrine semble toute naturelle quand on a prononcé le nom des rayons X, et s'il sait qu'il existe des moteurs à explosion, votre interlocuteur se croira quitte de toute étude ultérieure sur le fonctionnement des automobiles et des aéroplanes.

C'est ainsi que le mot « ondes électriques » résume, en général, les connaissances de la plupart d'entre nous sur une des inventions les plus déconcertantes de la fin du siècle dernier, la télégraphie sans fil, la T. S. F. comme on dit aujourd'hui. Et pourtant, si elle a pris dans notre vie une place moins encombrante que la traction électrique ou le téléphone, la T. S. F. y joue un rôle si merveilleux qu'elle attire par cela même l'attention des esprits réfléchis, et nombreux sont ceux qui voudraient un peu moins se payer de mots dans la compréhension des phénomènes utilisés pour sauver en plein Océan près d'un millier de passagers du *Titanic*, ou pour renseigner heure par heure la France sur le sort de ceux de ses enfants que les flots, les montagnes et les tribus ennemies séparent d'elle.

C'est à ceux-là que s'adresse cet article et nous espérons, en l'écrivant, préciser un peu les idées encore vagues qu'ils pourraient avoir sur ces curieuses ondes électriques et leur mode d'emploi. Nous commencerons par rappeler les principes de la télégraphie ordinaire et de la téléphonie qui sont appliqués dans la T. S. F. Ceux de nos lecteurs qui sont familiarisés avec ces notions nous excuseront et se borneront à sauter quelques pages de ce qui suit. Les autres y trouveront les éléments indispensables à la compréhension d'un sujet assez complexe.

La transmission de la pensée à distance est un problème de tous les temps. Quand l'homme des cavernes eut compris qu'il ne pouvait plus, en la touchant, attirer l'attention de sa compagne dès qu'il s'en éloignait de quelques mètres, il tira de son gosier un signal que l'air transmit à celle-ci. Il réalisa ainsi le premier système télégraphique, le télégraphe sonore qui, par des perfectionnements successifs de nos organes, devint l'admirable instrument qu'est la voix humaine.

L'homme s'en contenta longtemps sans doute; mais quand les nouvelles conditions de vie lui permirent de s'éloigner à des distances plus grandes, ou lorsqu'il voulut communiquer avec des individus plus nombreux, il dut reconnaître qu'à des distances où son oreille ne pouvait plus entendre les sons ses yeux pouvaient apercevoir des signaux; et la télégraphie optique prit naissance. N'est-ce pas une télégraphie optique rudimentaire qu'employaient ces bergers qui, allumant des feux de colline en colline, s'annonçaient l'approche de l'ennemi ou se donnaient le signal de la révolte? n'est-ce pas celle-là qu'emploient encore de nos jours ces Arabes de Tripolitaine qui, pour communiquer leurs ordres de combats, jettent vers le ciel des poignées de sable pour que les sentinelles postées sur les dunes voisines les aperçoivent et répètent le signal de proche en proche?

Bien longtemps, nos ancêtres ne disposèrent que de moyens presque aussi primitifs. On imagina, par exemple, de correspondre optiquement en utilisant la nuit la lueur d'une lampe qu'on découvrait à des intervalles égaux. On répétait les apparitions de la lumière un nombre de fois correspondant au rang dans l'alphabet de la lettre qu'on voulait transmettre, et Stendhal, dans la Chartreuse de Parme, cite ce moyen comme classique. Il

n'est pas nécessaire de faire remarquer le peu de rapidité d'un tel procédé pour la transmission de certaines lettres. On arrive actuellement, dans la télégraphie optique militaire, à un résultat bien plus rapide, en représentant chaque lettre par une combinaison convenable d'éclats longs ou brefs groupés selon une convention semblable à celle des signaux du télégraphe Morse.

C'est seulement vers la fin du XVIII[e] siècle que deux Français, les frères Chappe, imaginèrent le premier appareil combiné pour produire des signaux conventionnels visibles à grande distance et correspondant à chaque lettre de l'alphabet; cet appareil sert encore dans les sémaphores.

Le télégraphe électrique vint enfin au XIX[e] siècle permettre de communiquer à des distances incomparablement plus grandes que par le télégraphe optique; mais il imposa d'abord entre les deux postes un lien matériel indispensable, le fil métallique qu'il fallait nécessairement installer en dépit de tous les obstacles. A ce moment le télégraphe à fil détrôna donc les ancêtres de la T. S. F. actuelle.

C'est en 1844 que Morse transmit le premier télégramme entre Baltimore et Washington pour annoncer l'élection de James Polk à la présidence des États confédérés d'Amérique. Presque en même temps, d'ailleurs, Wheatstone en Angleterre et Steinheil en Bavière arrivaient à un résultat analogue : pour cette découverte comme pour bien d'autres, en effet, c'est un courant général d'idées qui dirigeait les esprits vers ces recherches, et depuis cinquante ans on avait fait des essais pour appliquer l'électricité à la télégraphie. L'un d'eux était même antérieur à la découverte des courants et n'utilisait que les phénomènes d'électrostatique; il fut assez curieux pour qu'on le rappelle en deux mots. Un fil métallique allait d'un poste à l'autre, éloignés de quelques mètres seulement; ses deux extrémités étaient terminées par une boule. Si l'on touchait l'une d'elles avec un bâton de verre electrisé, l'autre extrémité s'électrisait aussitôt et attirait un pendule électrique placé auprès d'elle. Il suffisait d'établir autant de fils et de pendules qu'il y a de lettres dans l'alphabet, chacun d'eux servait à la transmission d'une lettre déterminée.

Le télégraphe Morse, autrement simple, est basé sur un tout autre principe. Ce principe joue dans les appareils actuels et, en

particulier dans la T. S. F., un rôle trop important pour que nous ne le mettions pas ici en évidence.

On sait la parenté qui rapproche les phénomènes électriques et les phénomènes magnétiques. Comme l'ont montré Oerstedt et Ampère, dès qu'un courant électrique passe dans un fil, il crée dans l'espace environnant, un *champ magnétique*, c'est-à-dire qu'on peut observer dans cet espace les mêmes phénomènes qu'on observe au voisinage d'un aimant : orientation d'une aiguille aimantée de boussole, aimantation d'un morceau de fer tel qu'un clou, groupement de grains de limaille de fer en dessins spéciaux nommés spectres magnétiques, etc. Si, au lieu d'un simple fil rectiligne, on utilise, pour le passage du courant, un fil isolé enroulé en spires plus ou moins nombreuses autour d'une bobine creuse (un solénoïde comme disent les physiciens) le champ magnétique créé par le courant prend une intensité très grande dans l'intérieur de la bobine qui subit à la fois l'influence de toutes les spires. Les phénomènes magnétiques deviennent bien plus nets; en particulier, un morceau de fer pur, ou fer doux, placé dans la bobine prend, dès que le courant passe, une aimantation très sensible. D'ailleurs, si on coupe le courant, son action magnétique cesse et, si le fer est assez pur et non aciéreux, il perd aussitôt l'aimantation qu'il avait prise. Nous sommes donc en possession d'un morceau de fer qui est à volonté un aimant ou non, suivant que nous lançons le courant dans la bobine, ou que nous l'interrompons; tout le monde a reconnu ici l'électro-aimant des sonneries électriques, du télégraphe et du téléphone.

Dans un télégraphe électrique, l'appareil récepteur comprend essentiellement un électro-aimant capable d'attirer une petite plaque de fer rappelée en sens inverse par un ressort. L'appareil transmetteur permet de lancer le courant d'une pile dans le fil de ligne aboutissant au récepteur, la terre servant de fil de retour. Dès que le courant est lancé par le poste transmetteur, l'électro-aimant du récepteur attire la petite plaque de fer, et celle-ci revient en arrière quand le courant cesse. On peut donc ainsi commander à volonté à des centaines de kilomètres de distance le mouvement de cette plaque. Les systèmes usités actuellement, Morse, Hugghes, Baudot, etc., ne diffèrent que par le procédé plus ou moins compliqué qui permet d'utiliser ce mouvement. Le plus simple est le système Morse.

Le récepteur est, dans ce système, formé d'un électro-aimant devant lequel peut se déplacer une petite plaque de fer placée à l'extrémité d'un levier. Lance-t-on le courant dans l'appareil, la plaque est attirée et entraîne le levier; l'extrémité opposée de celui-ci vient alors appuyer, sur une molette imprégnée d'encre grasse, une bande de papier entraînée par un mouvement d'horlogerie. Tant que le courant passe, le papier est ainsi appuyé contre la molette qui y trace un trait. Dès que le courant cesse, le levier retombe, le papier n'est plus appuyé sur la molette et le trait est interrompu. On peut ainsi, en faisant passer le courant par touches longues ou brèves, c'est-à-dire en appuyant plus ou moins longtemps sur un bouton de contact placé à l'autre poste, produire sur le papier des traits plus ou moins longs, ou, comme on dit, des traits et des points. Une combinaison de quatre signes au plus suffit pour représenter une lettre : un point suivi d'un trait, par exemple, signifie A, un trait suivi d'un point N, un seul point E, etc. Les lettres les plus usitées sont, bien entendu, représentées par les combinaisons les plus simples.

Les autres appareils télégraphiques permettent d'obtenir, au lieu de signaux conventionnels, des lettres imprimées, ou même la reproduction graphique d'un dessin ou de l'écriture. C'est toujours le mouvement produit par l'électro-aimant qui fait fonctionner un mécanisme convenable. Mais la complexité mécanique des appareils de ce type est telle qu'un article spécial serait nécessaire pour en exposer les principes.

La télégraphie était entrée depuis quelques années déjà dans le domaine de la vie courante lorsqu'un perfectionnement nouveau fut apporté dans les méthodes de communication à distance : le téléphone, découvert par Bell en 1877, devint réellement pratique lorsque notre compatriote Ader, celui-là même qui peut revendiquer l'honneur d'avoir été le précurseur des aviateurs actuels, l'eût heureusement combiné avec le microphone. On sait le principe de cet appareil merveilleux : tout son est produit par des vibrations du corps sonore; la hauteur d'un son dépend de la fréquence de ses vibrations (c'est-à-dire du nombre de vibrations par seconde) : le *la* du diapason, par exemple, est toujours produit par un corps qui exécute 435 vibrations par

seconde; il suffit donc pour reproduire un son de faire vibrer avec la même fréquence un autre corps, une petite plaque métallique, par exemple. Voyons comment le courant électrique permet d'atteindre ce but à distance.

Le récepteur d'un téléphone, le cornet qu'on applique contre son oreille, contient comme organe essentiel un petit électro-aimant placé à une faible distance du centre d'une plaque mince circulaire de fer-blanc, fixée par ses bords. Si on lance un courant dans l'électro-aimant, il attire la plaque qui se bombe légèrement vers lui, pour reprendre sa forme dès que le courant cesse.

Si on dispose d'un courant qu'on puisse interrompre 435 fois par seconde, le mouvement de la plaque se répètera aussi 435 fois et elle produira le son *la* du diapason. Ce courant discontinu est obtenu, en pratique, par le transmetteur placé à l'autre bout de la ligne. Il comprend pour cela, une petite planchette fixée aussi par ses bords et capable de vibrer quand on parle devant elle avec la fréquence propre au son produit; les mouvements de va-et-vient de son centre déterminent, par un dispositif convenable, la fermeture et l'ouverture du circuit dans lequel passe le courant de la ligne. La plaque du récepteur est donc mise en mouvement chaque fois que le courant passe, c'est-à-dire le même nombre de fois par seconde que la plaque devant laquelle on parle; elle reproduit donc un son identique.

Ajoutons que dès que la distance qui sépare les deux postes devient un peu plus grande, la résistance électrique de la ligne qui les relie devient elle-même trop grande pour qu'on puisse profiter utilement des variations de courant produites par les mouvements de la planchette. Dans ce cas on ajoute au transmetteur une bobine d'induction analogue à celle de Ruhmkorff; on y fait passer le courant qui y produit un courant induit alternatif ayant même fréquence que lui-même, mais dont la tension bien supérieure permet à l'aimant du poste récepteur de fonctionner d'une façon très nette malgré la distance.

Disons encore, pour en finir avec le téléphone, qu'on emploie quelquefois un récepteur téléphonique pour remplacer un récepteur Morse. Chacun sait, en effet, que les employés habitués à recevoir les télégrammes à l'appareil Morse reconnaissent les

lettres transmises par le seul bruit que fait le levier en fonctionnant, ses mouvements se succédant plus ou moins vite suivant qu'il doit produire sur le papier un point ou un trait. On construit même des appareils pour la réception *au son*, dans lesquels on ne conserve que l'électro-aimant et le levier qu'il attire, en supprimant toute la partie imprimante; les signaux se reconnaissant simplement à la cadence du son produit. Tels sont les appareils employés par les postes de transit et pour la télégraphie militaire. On conçoit qu'un récepteur de téléphone pourra s'utiliser de la même façon, les interruptions de courant dues au transmetteur Morse produisant chaque fois un mouvement de la plaque vibrante facilement perceptible à l'oreille. Ce récepteur aura l'avantage d'être beaucoup plus sensible que les Morse imprimant ou au son.

Quelque perfectionnés que soient tous ces télégraphes et téléphones, ils exigent toujours une communication matérielle entre les deux postes qui communiquent : fil métallique et terre, conducteurs indispensables au passage du courant. Il était réservé à nos contemporains d'utiliser les premiers pour la transmission de leur pensée ces courriers immatériels que sont les ondes électriques.

Que faut-il entendre par ces mots : *ondes électriques?* Pour le comprendre, procédons, si vous le voulez, par comparaison.

Supposez qu'au bord d'une rivière tranquille une branche pende et pénètre dans l'eau. Si vous donnez à cette branche une secousse qui la fasse brusquement s'enfoncer un peu plus, vous verrez aussitôt se former à la surface de la rivière une ride circulaire qui partant de la branche, ira courir à la surface de l'eau en s'épanouissant de plus en plus : le choc a déterminé une *onde* qui se propage dans le plan de la surface du liquide. Cette onde n'est pas formée par de l'eau qui roule, elle n'entraîne pas les corps qu'elle rencontre, un bout de bois flottant à la surface sera soulevé sur son passage et retombera ensuite à sa place, en d'autres termes, la propagation de l'onde est une propagation de mouvement et non de matière. Si ce premier choc est suivi d'un second, une deuxième onde suivra la première. Elle semblera courir après elle sans la rattraper jamais, car elles se propagent avec la même vitesse.

Saisissons maintenant la branche et donnons lui des mouvements réguliers de haut en bas. Chacun de ces mouvements déterminera une onde analogue aux précédentes; toutes ces ondes se succèderont à intervalles égaux et se suivront de façon que chacune d'elles soit séparée de la suivante par un espace, toujours égal, qu'on appelle la *longueur d'onde* de cette propagation. Cette longueur d'onde serait évidemment plus courte si les mouvements de la branche étaient plus rapides. Tant que nous entretiendrons le mouvement de la branche nous ferons ainsi acheminer sur l'eau ce qu'on appelle un train d'*ondes entretenues*. Si nous lâchions celle-ci brusquement, elle aurait encore, avant de s'arrêter, quelques mouvements de plus en plus faibles et déterminerait un train d'*ondes amorties* de moins en moins sensibles.

Supposons que dans leur propagation les ondes qui avancent sur l'eau rencontrent un obstacle fixe, par exemple une jetée ou un mur avançant vers le milieu de la rivière; vous savez que cet obstacle les arrêtera et les réfléchira en arrière, tandis qu'au large du mur les ondes continueront leur chemin; et cependant nous pourrons constater qu'au delà de l'obstacle, et dans la région qu'il devrait protéger, la surface de l'eau est encore parcourue par de petites rides qui semblent venir du bord même du mur, comme si ces ondes avaient contourné l'obstacle qui leur était opposé. On dit qu'il s'est produit une *diffraction* de ces ondes. Il est à remarquer que ce phénomène est d'autant plus visible que les ondes sont plus éloignées les unes des autres, que la longueur d'onde est plus grande.

Citons enfin une dernière propriété et la plus curieuse peut-être de ces mouvements superficiels : je veux parler de l'interférence des ondes.

Saisissons à la fois deux branches plongeant dans l'eau et donnons leur simultanément le même mouvement alterné de haut en bas. Chacune d'elles devient le centre d'émission d'un train d'ondes semblable. Ces trains d'ondes se rencontrent, et on voit alors à la surface de l'eau un phénomène spécial : certains points restent complètement immobiles tandis que d'autres, alternant avec ceux-là, montent et descendent sur place. On appelle les premiers des nœuds, les seconds des ventres d'ondulation. Il est facile de comprendre ce qui se passe.

Supposons qu'un bouchon flotte sur l'eau à égale distance entre les deux branches. Si la première seule remuait, les ondes qu'elle envoie tendraient à soulever et à abaisser alternativement le bouchon ; la seconde, agissant seule, produirait le même effet. Si elles remuent simultanément, les ondes qu'elles envoient parviendront au milieu de la distance qui les sépare au même moment ; les deux causes qui déterminent les mouvements du bouchon agiront simultanément, il montera et descendra deux fois plus que si l'eau ne lui transmettait qu'une seule impulsion. Mais plaçons-le maintenant un peu plus près de la seconde branche ; cette fois les impulsions ne seront plus concordantes ; un des trains d'ondes sera en avance sur l'autre et il pourra arriver que l'impulsion d'une des branches tende à faire monter le bouchon au moment précis où celle qui vient de l'autre tendra à le faire descendre : il restera alors immobile ; et il est facile de voir que si les deux impulsions se contrarient ainsi un instant à cause de leur discordance, il en sera de même à tout autre moment : le bouchon restera toujours immobile. On aura ainsi, *en ajoutant deux causes de mouvement* produit de *l'immobilité*, et cela grâce à ce que ces causes de mouvement sont périodiques et semblables.

Le même phénomène s'observerait si un obstacle comme un mur réfléchissait des ondes en arrière ; celles-ci rencontrant les ondes suivantes, tout se passerait comme dans le cas précédent ; il y aurait interférence par réflexion.

Une analyse plus approfondie montrerait de même qu'un peu plus loin on retrouverait un ventre, puis un nœud, etc., et que leurs distances respectives seraient égales à un quart de la longueur d'onde.

Voilà, sur un exemple simple, les principales propriétés de la propagation par ondes d'un mouvement périodique. Mais cet exemple n'est pas le seul qu'on pourrait citer. Ce sont des ondes aussi, quoique d'une nature différente, qui transmettent dans l'air les sons. En sphères concentriques, elles s'éloignent de l'objet sonore animé de vibrations et, sur leur passage, manifestent leur présence en communiquant à l'air un rapide mouvement de va-et-vient qui impressionne notre tympan. Elles peuvent se diffracter sur le bord des obstacles qui les arrête et c'est ainsi que nous entendons, derrière ces obstacles, un son amoindri

mais sensible. Elles peuvent aussi interférer, ce qui explique que parfois un son qui se réfléchit vers son point de départ n'est pas perceptible en certains points, tandis qu'il l'est très nettement en certains autres alternant avec les premiers.

La lumière elle-même rayonne autour d'un point lumineux par des ondes s'éloignant avec une vitesse incroyable [1] et qui cependant se suivent à des intervalles excessivement petits [2] grâce à la rapidité même des vibrations des corps lumineux. Ces ondes ne produisent cette fois sur leur passage aucun effet mécanique, leur milieu de propagation, l'éther, étant lui-même immatériel. Elles sont insensibles à nos sens, à l'exception de la vue ; l'œil et les substances photographiques sont les seuls instruments, les seuls réactifs, permettant de constater leur passage. Elles peuvent d'ailleurs se diffracter un peu dans l'ombre géométrique correspondant à leur direction ; elles peuvent enfin interférer et ce n'a pas été un des moindres sujets d'étonnement des physiciens de constater, il y a un siècle, qu'on pouvait avec deux sources de lumière produire de l'obscurité.

Les phénomènes électriques eux aussi peuvent produire des ondes et c'est d'elles que nous allons enfin parler maintenant.

C'est en 1855 que le comte Henri de Ruolz, l'inventeur de la dorure galvanique, remarqua, en reprenant une expérience de Faraday, que si l'on fait jaillir une étincelle électrique entre deux boules métalliques, cette décharge provoque un état de choses spécial dans l'espace environnant. Il ne s'y produit pas de mouvement matériel, on ne voit point d'ondes courir comme à la surface de l'eau, aucun de nos sens n'est affecté, ni notre ouïe comme pour les ondes sonores, ni notre œil comme pour les ondes lumineuses ; le phénomène est purement électrique et ne se manifeste qu'électriquement, par les moyens que nous allons décrire.

Ruolz, d'ailleurs, ne fit guère que soupçonner l'existence de ce phénomène à distance ; et ce n'est que trente ans plus tard qu'un Allemand, Hertz, professeur à l'Université de Bonn,

1. 300 000 kilomètres par seconde.

2. Les longueurs d'ondes lumineuses sont de l'ordre du millième de millimètre.

imagina un dispositif fort simple permettant de l'étudier et qu'il appela son résonnateur. C'était simplement un gros fil métallique recourbé de façon à former un cercle interrompu sur quelques millimètres en un point. En tenant ce cercle à quelques mètres d'un appareil dans lequel on fait jaillir des étincelles électriques convenables, on voit une petite étincelle qui jaillit en même temps dans l'intervalle séparant les deux extrémités du fil. Il constata ainsi qu'en disposant sur un mur une plaque métallique permettant à cette mystérieuse influence à distance de se réfléchir et en se déplaçant avec son résonnateur à partir de cette plaque la petite étincelle jaillissait en certains points et non en certains autres : il y avait des nœuds et des ventres d'influence électriques montrant que le phénomène transmis à distance pouvait interférer par réflexion. C'était donc un phénomène périodique à propagation régulière, tout comme les vibrations sonores ou lumineuses. Il appela *ondes électriques* ou *électromagnétiques* les ébranlements spéciaux ainsi propagés.

Il est possible de se faire une idée de la nature de ces ondes.

Nous avons déjà rappelé plus haut qu'un courant électrique exerce autour de lui des actions magnétiques; pour employer le langage des physiciens, il crée autour de lui un champ magnétique, capable, par exemple, de donner à une aiguille de boussole une orientation déterminée. Supposons que dans un fil on fasse passer un courant électrique alternatif, c'est-à-dire passant tantôt dans un sens, tantôt en sens inverse; chaque fois qu'il changera de sens le champ magnétique qu'il crée autour de lui en changera également; si les alternances sont assez lentes, l'aiguille de boussole par exemple pivotera sans cesse en passant d'une position à la position inverse. On aura, autour du courant alternatif, un champ magnétique alternatif lui-même et de même fréquence que le courant. Mais l'influence magnétique d'un courant ne se fait pas sentir instantanément à n'importe quelle distance; elle se propage autour de son point de départ avec une vitesse qui est très grande, mais non infinie : cette vitesse est la même que celle de la lumière, 300 000 kilomètres par seconde; il en résulte que les alternances du courant électrique engendreront un phénomène magnétique alternatif qui se propagera dans l'espace à partir du point où est le courant. Ne retrouvons-nous

pas ici le phénomène fondamental des ondes qui courent à la surface de l'eau? Exactement, mais avec cette différence que l'eau est remplacée par un milieu immatériel, l'éther, dans lequel se propagent les effets magnétiques, comme les effets lumineux [1], et que le bouchon dont les mouvements de haut en bas signalaient le passage des ondes sera remplacé par tout appareil susceptible d'être impressionné par des variations de champ magnétique. Un courant alternatif crée donc autour de lui des *ondes électromagnétiques.*

Toutefois, les ondes hertziennes employées en T. S. F. ne sont pas des ondes électromagnétiques quelconques. Les appareils impressionnés par un champ magnétique oscillant y sont généralement d'autant plus sensibles que les variations du champ sont plus rapides [2]. Il faut pour cela que le courant alternatif employé ait une fréquence très grande. Cela se trouve admirablement réalisé en employant une simple étincelle électrique.

On sait qu'une étincelle jaillit entre deux conducteurs quand ceux-ci présentent une différence de potentiel (ou de niveau électrique) suffisante. On dit que la décharge emporte de l'électricité vers le conducteur dont le potentiel est inférieur, de façon à égaliser finalement les deux potentiels. Ce qu'on sait moins, c'est qu'il est rare que les choses se passent aussi simplement et que, le plus souvent, ce n'est pas une décharge mais un très grand nombre de décharges alternées très rapprochées qui constituent l'étincelle.

Une comparaison simple nous permettra de la comprendre. Supposons qu'on mette en communication, par un tube long et étroit, deux vases contenant de l'eau à des hauteurs différentes; le liquide s'écoulera lentement dans un sens déterminé jusqu'à ce que les niveaux soient les mêmes. Supposons, au contraire, que le tube de communication soit large et court, l'eau s'y précipitera violemment et, entraînée par son mouvement, montera

---

1. On admet aujourd'hui que ces effets sont de même nature. La T. S F. n'est donc, en somme, qu'une télégraphie optique spéciale, mais dont les organes de transmission et de réception sont spéciaux eux aussi par suite de la très grande différence de fréquence des vibrations optiques et électriques.

2. C'est ce qui se passe par exemple pour les circuits où ces variations développent des courants d'induction comme dans le résonnateur de Hertz.

dans le second vase plus haut que dans le premier ; il se produira donc alors un mouvement inverse et cela pourra se répéter plusieurs fois, le niveau de l'eau subissant de véritables oscillations d'ailleurs rapidement amorties.

Il en est de même quand une décharge jaillit entre deux conducteurs : si cette décharge passe par un fil long et de grande résistance électrique, elle égalise simplement leurs potentiels et l'électricité ne passe que dans un sens ; mais si l'étincelle jaillit entre deux conducteurs peu résistants et de grande capacité, l'électricité subit, comme l'eau, une série de mouvements de va-et-vient d'un des conducteurs à l'autre ; il se produit une véritable oscillation électrique, si bien que l'étincelle, unique en apparence, est constituée en réalité par un grand nombre d'étincelles correspondant à des décharges alternantes ; elles sont d'ailleurs extrêmement rapprochées et, suivant les dispositions pratiques employées pour les obtenir, elles se succèdent à des intervalles variant d'un cent millième à un cent milliardième de seconde. Ces oscillations de l'étincelle s'amortissent d'ailleurs très vite et on n'a jamais pu en compter plus de quelques centaines dans une décharge. On voit que ce que nous appelons en général une étincelle est donc, dans ce cas, un phénomène très complexe, mais qui reste toutefois extrêmement court.

Dans ces conditions l'étincelle électrique apparaît en somme comme le siège d'un courant alternatif de durée extrêmement faible mais de fréquence considérable. Par suite, elle déterminera autour d'elle des variations de champ magnétique de même fréquence qui se propageront comme nous l'avons dit plus haut sous forme d'ondes électromagnétiques assez rapprochées les unes des autres et rapidement amorties. Si, par exemple, les changements du sens de l'étincelle se répètent tous les dix millionièmes de seconde, comme les ondes se propagent à raison de 300 millions de mètres par seconde, la longueur d'onde séparant deux ondes consécutives sera de trente mètres.

Comment pourrons-nous déceler le passage en un point de ces ondes mystérieuses qui n'agissent sur aucun de nos sens et que rien n'a fait soupçonner pendant si longtemps : on a dû inventer pour cela des appareils capables de trahir leur existence, des détecteurs d'ondes, comme on les a appelés.

Si le premier en date semble être le résonnateur de Hertz, le fil de laiton recourbé en cercle dont nous avons parlé plus haut, c'est à un de nos compatriotes, M. Branly, qu'on doit la découverte du premier détecteur dont la sensibilité extrême, incomparablement supérieure, a permis l'application des ondes à la T. S. F. : c'est le détecteur à limaille. Il est formé d'un tube de verre dans lequel pénètrent deux bouchons métalliques; entre les deux se trouve de la limaille métallique. Le fractionnement des grains de métal rend ce système peu conducteur de l'électricité, et si on intercale ce tube dans le circuit d'une pile et d'une sonnerie électrique le courant ne passe pas; mais un train d'ondes électriques vient-il à rencontrer le détecteur, la limaille devient conductrice et la sonnerie nous en avertit.

On a imaginé, depuis, un grand nombre d'autres détecteurs, encore plus sensibles : citons seulement les plus employés maintenant en France, le détecteur à cristal et le détecteur électrolytique du commandant Ferrié. Le premier est essentiellement formé d'une petite tige ou d'un fil métallique dont l'extrémité taillée en pointe vient appuyer contre un cristal conducteur (de galène ou de carborundum, par exemple); réuni par deux fils à un récepteur téléphonique ce système y fait entendre un son dès que le circuit ainsi constitué est rencontré par des ondes électriques.

Le second est formé par un tube de verre dont l'extrémité, fermée à la lampe, est traversée par un petit fil de platine coupé au dehors presque au ras du verre. Ce tube plonge dans de l'eau acidulée; celle-ci n'a donc qu'une surface de contact extrêmement petite avec le fil de platine. Ce dernier sert à amener un courant électrique qui sort de l'eau acidulée par une électrode quelconque. Pour une source d'électricité convenable (deux piles Leclanché, par exemple) le courant commence à passer, électrolyse l'eau et le dépôt d'oxygène qui se fait sur les pointes de platine l'empêche ensuite presque complètement de passer. Si l'appareil reçoit des ondes électriques, le courant passe avec une intensité bien plus grande; il en résulte que si l'on a intercalé un récepteur téléphonique dans le circuit de la pile et du détecteur, on y entend un bruit signalant l'arrivée des ondes.

Il est à peine besoin d'expliquer maintenant comment ces

ondes électriques peuvent servir à la transmission de signaux à distance. Il suffit évidemment de produire au poste transmetteur des étincelles à des intervalles conventionnels; chacune d'elles lancera dans l'espace un train d'ondes et un détecteur placé au poste récepteur en signalera aussitôt l'arrivée.

On utilise pour la transmission les signaux du télégraphe Morse employés déjà aussi dans la télégraphie optique. On fait jaillir une succession de plusieurs étincelles; plus on prolonge la série plus les trains d'ondes lancés sont nombreux et plus le détecteur fonctionne longtemps; en faisant varier cette durée on lancera ainsi des signaux prolongés ou courts correspondant aux traits et aux points et suffisant pour représenter les lettres.

Tel est le principe de la T. S. F. Il ne nous reste plus qu'à décrire les perfectionnements qui ont permis de rendre son emploi pratique à des distances considérables.

Le moyen le plus simple d'y arriver est, je crois, d'indiquer les organes essentiels qu'on rencontre dans un poste de T. S. F. : leur rôle se comprendra maintenant facilement.

1° *Poste transmetteur.*

Les étincelles jaillissent dans un éclateur entre deux pièces métalliques, telles que deux plateaux cylindriques, communiquant respectivement avec les armatures d'une batterie électrique pour que la décharge mette en jeu une grande quantité d'électricité. Au poste de la tour Eiffel, par exemple, cette batterie comprend 7 groupes de 128 bouteilles de Leyde, d'un mètre de longueur. Les étincelles sont données par une bobine de Rhumkorff dans les petites installations, ou, dans les postes importants, par un courant alternatif à haut voltage obtenu par transformation du courant fourni par le secteur ou par un alternateur spécial. A la tour Eiffel, on peut employer un courant à 80 000 volts obtenu par transformation de celui du secteur, ayant par conséquent 40 périodes par seconde. Un commutateur à relais permet de lancer ce courant dans l'éclateur à l'aide d'une simple clef Morse fermant ou ouvrant le circuit à volonté et faisant éclater les étincelles par série longue ou brève. La puissance électrique dépensée dans la décharge atteint actuellement

une soixantaine de chevaux-vapeur. Il est inutile de dire que dans ces conditions ceux qui sont placés à côté de l'éclateur, dans la salle souterraine où il est installé, ont assez la sensation d'être exposés à un feu de salve.

Le transmetteur comprend encore un organe très important : l'antenne. C'est un fil métallique, ou un groupe de fils, dont une extrémité est supportée, le plus haut possible, par un isolant, l'autre venant se relier à un des plateaux de l'éclateur. Le deuxième plateau communique avec le sol. Quand une étincelle jaillit, le courant alternatif à haute fréquence dont elle est le siège se propage dans toute l'antenne et se réfléchit à son extrémité [1]. Dans ces conditions les ondes sont beaucoup plus sensibles au loin.

2° *Poste récepteur.*

On y utilise généralement un détecteur électrolytique ou un détecteur à cristaux. Sur le circuit de la pile qui est reliée au détecteur on met un récepteur de téléphone. Comme nous l'avons vu plus haut, l'arrivée d'un train d'ondes produira dans le téléphone un bruit. Si, dans un poste transmetteur, on fait éclater des étincelles pendant une seconde, par exemple, chacune d'elles lançant un train d'ondes, il y aura un départ continuel de ces trains d'ondes pendant une seconde et l'on entendra dans le téléphone une sorte de grésillement pendant le même temps. En lançant des séries longues ou brèves d'étincelles on aura donc le moyen d'obtenir au récepteur des sons longs ou courts permettant de recevoir le télégramme au son.

Ajoutons que le récepteur comporte aussi une antenne (dans un poste à la fois transmetteur et récepteur, c'est la même qui sert alternativement aux deux usages). Isolée dans l'espace, elle communique avec un des pôles du détecteur tandis que l'autre

1. On peut admettre que, par suite de cette réflexion, l'antenne devient le siège d'ondes stationnaires correspondant à une longueur d'onde fonction de sa propre longueur. Il se ferait, par exemple, un centre de vibrations à sa base, un nœud à son extrémité. La longueur d'onde correspondante étant ainsi le quadruple de la longueur de l'antenne sa valeur élevée faciliterait la diffraction et, par conséquent, la propagation des ondes. Ce n'est là qu'une hypothèse.

est relié au sol, et augmente ainsi la sensibilité du récepteur[1].

Telle est, dans ses grandes lignes, la description de ce procédé de communication merveilleux. Un point cependant semble rester obscur dans cette explication.

Les ondes électriques traversent-elles tous les obstacles? N'y a-t-il pas des corps qui les arrêtent et qui empêchent la transmission des signaux?

L'objection est sérieuse et les ondes, en effet, ne peuvent franchir les corps bons conducteurs. Dans ces conditions, n'est-on pas en droit de craindre que la convexité de la terre ne limite singulièrement la portée des postes, aussi élevées que soient leurs antennes au-dessus de l'horizon? C'est l'expérience qui répond à cette question. En réalité, on communique actuellement de l'Europe au Canada ; les ondes doivent donc suivre un chemin nettement courbe à la surface du globe. Mais faut-il s'en étonner? nullement et nous trouvons simplement ici un exemple du phénomène de diffraction dont nous avons parlé en définissant les ondes en général; et cette propriété de contourner les obstacles d'autant plus facilement que la longueur d'onde est plus considérable est toute naturelle pour un phénomène vibratoire dont les longueurs d'onde sont de quelques kilomètres. Ajoutons toutefois que cette explication de la portée des grands postes n'est probablement pas la seule qu'on puisse donner d'un fait encore assez mystérieux.

Telle est l'explication du procédé télégraphique le plus perfectionné dont disposent actuellement les hommes. Il serait intéressant d'en étudier les applications actuelles, de le comparer aux autres procédés, de montrer dans quels cas il leur est supérieur, dans quels cas ceux-là doivent être conservés. Mais je crains déjà trop d'avoir abusé de l'attention et de la patience de mes lecteurs pour m'étendre sur ces points. Je me contenterai de rappeler quelques faits connus.

La T. S. F. a été découverte en principe par Branly, en 1890, quand il signala la propriété du premier détecteur, le tube à limaille, d'être influencé à distance par l'étincelle électrique.

1. Le plus souvent, en réalité, l'antenne, tant dans le transmetteur que dans le récepteur, n'est pas reliée directement à l'appareil mais à une bobine d'induction dont le second circuit communique avec l'éclateur ou le détecteur. On obtient ainsi des effets meilleurs que par un contact direct.

En 1895 le professeur Popoff, de l'École de marine de Cronstadt, appliqua ce tube à l'étude des orages éloignés[1], et émit l'idée de son emploi télégraphique. En 1897, Marconi réalisa la transmission d'un télégramme à 15 kilomètres de distance. C'est à partir de ce moment que la T. S. F. est entrée très rapidement dans le domaine de la pratique, grâce à l'activité développée par Marconi, qui eut le mérite de transformer en une intéressante affaire industrielle la découverte de Branly. Elle ne s'est nullement substituée à la télégraphie électrique ancienne, elle s'est développée à côté d'elle. Elle sert toutes les fois qu'on ne peut établir un lien matériel avec les deux postes, soit à cause de leur mobilité, soit à cause des difficultés d'installation. C'est ainsi qu'on peut, grâce à elle, communiquer avec les navires en mer, ou avec les dirigeables ou les aéroplanes en plein vol, lancer au-dessus des mers et des déserts des messages de Paris en Algérie et de là à Tombouctou et au Congo. Grâce à la T. S. F. les paquebots traversant la Méditerranée et l'Atlantique peuvent communiquer avec la terre, quel que soit le point où ils se trouvent. Dans ce but, on a installé des postes côtiers qui permettent aux passagers de se relier aux réseaux télégraphiques du continent et de rester ainsi en relation pendant le voyage avec ceux dont ils étaient autrefois complètement isolés pendant des jours ou des semaines.

Les navires peuvent aussi communiquer entre eux et je n'ai pas besoin de rappeler le rôle de la T. S. F. lors du naufrage du *Titanic*; c'est une chose trop récente et trop frappante pour que personne l'ait oubliée.

Tout le monde connaît aussi son emploi journalier pour la transmission de l'heure : à dix heures quarante-cinq le matin, à onze heures quarante cinq le soir, le poste de la Tour Eiffel envoie par trois fois un signal convenu permettant de régler horloges et chronomètres, à une fraction de seconde près, tant dans les observatoires que sur les vaisseaux; et chacun sait l'intérêt que présente cette connaissance de l'heure pour la navigation, puisqu'elle fixe la longitude du navire[2]. Ces signaux

1. La foudre agit à la façon d'une gigantesque étincelle.

2. On a employé aussi ce moyen pour déterminer la longitude dans les contrées inconnues, par exemple pour le relevé de la carte du Soudan français.

sont sensibles dans un rayon de 5 à 6 000 kilomètres. Ils le seraient plus loin encore si notre poste principal dont la puissance est de 60 chevaux, disposait de 500 chevaux comme les postes industriels de Marconi destinés à la traversée de l'Atlantique. Ajoutons que la transmission, pour une raison inconnue, est bien meilleure la nuit que le jour; c'est donc surtout le signal précédant minuit que perçoivent les marins.

Enfin, la T. S. F. pourrait jouer un rôle important pour la défense nationale. Elle permettrait en temps de guerre de maintenir des communications entre des forces isolées les unes des autres. Le poste de la Tour Eiffel est un poste militaire; il en existe d'autres dans les principales places fortes de l'Est, à Verdun, Toul, Épinal, Belfort. D'autres postes, dépendant de la marine, permettent la transmission des ordres aux escadres même en pleine mer; les trois principaux sont ceux de Toulon, Bizerte et Oran. Les navires de guerre communiquent entre eux par le même moyen; en ce moment, par exemple, les unités de l'escadre de la Méditerranée détachées en Orient sont en relation constante avec le reste de l'escadre qui est à Toulon.

Voilà un vague aperçu de ce qu'on a fait et de ce qu'on pourrait faire de cette invention née d'hier. N'y a-t-il pas là, comme je le disais au début de cet article, de quoi émerveiller le plus sceptique pour peu qu'il pense un instant?

Pourtant, les services que rend la T. S. F. ne sont pas parfaits encore et nombreuses sont encore les objections qu'on peut opposer à ceux qui en vantent les mérites. La principale est celle-ci : un poste transmetteur envoie des ondes dans toutes les directions, comment peut-il savoir quel poste les recevra? En réalité, il ne le sait pas et n'importe quel poste peut recevoir les communications de n'importe quel autre, s'il est dans son rayon d'action. Voilà qui est très bien s'il s'agit de l'envoi de signaux horaires, mais qui est bien gênant pour la transmission de télégrammes spéciaux et surtout de télégrammes officiels. Je sais bien qu'on a la ressource des langages chiffrés; mais il n'en reste pas moins vrai qu'un indiscret peut surprendre vos communications et aussi qu'un gêneur peut les troubler complètement en faisant lui-même jaillir à son poste des étincelles au moment de votre transmission. Et je ne parle pas du tonnerre,

ce gêneur de grande envergure, dont les décharges préviennent tous les postes récepteurs de l'approche de l'orage (ce qui permet de mettre prudemment l'antenne en communication avec le sol) mais embrouille en même temps leurs signaux réguliers.

La question est grave. Elle est encore à l'étude. Deux solutions approchées sont employées. On a cherché à diriger les ondes; Marconi emploie à cet effet des faisceaux d'antennes horizontales, longues de 4 ou 5 kilomètres et dirigées vers le lieu de réception. Cette disposition augmente la portée des ondes dans cette direction particulière, mais il s'en propage cependant dans les autres directions. Dans le même but, on a cherché à accorder entre eux les deux postes qui doivent communiquer, comme on accorde deux violons. Puisque le phénomène des ondes est un phénomène oscillatoire, on cherche à ce que le poste récepteur ne puisse vibrer électriquement qu'avec la même fréquence de vibrations qu'un poste transmetteur déterminé : c'est le problème de la *syntonisation* des postes. On arrive pratiquement à régler les postes récepteurs de façon à ce qu'ils reçoivent non pas exclusivement mais au moins avec beaucoup plus d'intensité les télégrammes venant d'un poste donné dont on connaît la fréquence des ondes ou, ce qui revient au même, la longueur d'ondes de transmission. Par exemple les postes côtiers français utilisent presque tous dans l'étincelle une fréquence d'alternance donnant une longueur d'onde de 600 mètres, tandis que cette longueur est généralement de 2 000 mètres pour les transmissions de la Tour Eiffel. On pourra, en modifiant l'appareil récepteur, recevoir à volonté, avec une intensité plus forte les signaux venant de ceux-là ou de celle-ci.

On le voit, l'accouplement des postes à volonté n'est pas encore réalisé d'une façon parfaite. Cependant, telle qu'elle est, la T. S. F. est encore assez admirable pour qu'on puisse faire crédit aux physiciens. Patientons quelques années : elles leur suffiront vraisemblablement pour réaliser d'une façon complète les perfectionnements qui sont encore désirables actuellement.

A. Gallotti.

Chronique de l'Enseignement primaire en France.

Sujets de compositions donnés en 1913 au concours d'admission a l'école normale supérieure d'enseignement primaire de Saint-Cloud.

Section des lettres.

Littérature. — M. Faguet a écrit : « On a dit que le grand écrivain classique est l'homme qui exprime les idées de tout le monde dans le langage de quelques-uns. Acceptant cette définition, qui n'est pas sans justesse, je dirai que Victor Hugo est le plus classique des classiques français. » (*Études littéraires sur le XIXe siècle.*)

Qu'y a-t-il de juste dans cette idée exprimée sous une forme paradoxale?

Quelles réserves apporteriez-vous?

Appuyez votre discussion sur des exemples précis?

Pédagogie ou morale. — Le caractère n'est-il qu'un ensemble d'habitudes?

Histoire. — La défense nationale : 1792-1795.

Géographie. — Le Tonkin.

Rédaction en langue étrangère. — *Un accident de montagne*[1]. — Deux jeunes gens font une ascension. A un endroit dangereux, l'un des touristes propose un chemin plus long mais plus facile. L'autre continue d'avancer, tombe et reste étendu sur une saillie de rocher.

Son ami va chercher du secours. La victime est transportée dans une auberge. Un médecin l'examine... Quelques jours de repos suffiront.

Conclusion.

Section des sciences.

Mathématiques. — I. — Trouver deux nombres entiers a et b, sachant que la différence de leurs carrés $a^2 - b^2$ est égale à $\frac{45\text{ M}}{4}$, M étant le plus petit commun multiple des deux nombres a et b.

II. — On donne un angle droit xOy, un point C sur la bissectrice

---

1. Le canevas était donné dans la langue choisie par le candidat.

de cet angle et le point C′ symétrique de C par rapport au point O. Sur les côtés Ox, Oy respectivement on prend deux points variables A et B tels que l'on ait

$$OA \times OB = \overline{OC}^2$$

1° Démontrer que le quadrilatère ACBC′ est un quadrilatère inscriptible; 2° Calculer les angles en C et C′ de ce quadrilatère, ainsi que l'angle au centre sous lequel on voit du point I, centre du cercle circonscrit au quadrilatère, la corde AB; 3° Les côtés C′A, C′B rencontrent Oy' et Ox' aux points A′ et B′ respectivement; démontrer que la droite A′B′ reste tangente à une circonférence; 4° Soit D le point de rencontre de la droite AB avec la droite OI; démontrer que le cercle décrit sur DI comme diamètre passe pas les points C et C′; 5° M étant le milieu de AB, la droite AB est la bissectrice de l'angle $\widehat{CMC'}$.

III. — Trouver les solutions (différentes de la solution évidente $x = a, y = b$) du système d'équations en x et y

$$(x + y)(xy - 1) = (a + b)(ab - 1), \quad x^2 + y^2 = a^2 + b^2.$$

où a et b sont deux constantes données. Appliquer au cas particulier de $a = 17$, $b = 1$.

Discuter, en se limitant exclusivement au cas où $b = a$.

Physique. — I. — Polarisation dans les piles. — Principe des accumulateurs.

II. — Une éprouvette, disposée verticalement sur la cuve à mercure, a, sauf à la partie supérieure, une section uniforme de 2 centimètres carrés. Elle contient 50 centimètres cubes d'air sec, à 25°, et le mercure s'y élève à 30 centimètres.

On demande ce que deviendra le niveau du mercure si l'on y introduit 1 décigramme d'eau, en admettant que la température n'ait pas changé.

La pression atmosphérique est mesurée par une colonne de mercure de 751 millimètres 6 à 0°, et la pression maxima de la vapeur d'eau à 25° par une colonne de mercure de 25 millimètres à 25°.

Coefficient de dilatation du mercure : 0,00018.

Chimie. — Oxygène, oxydants et mélanges oxydants en chimie organique.

Exemples d'application à la spécification, au dosage, à la classification, à la détermination de la structure et à la préparation des combinaisons organiques.

Histoire naturelle. — Le système nerveux. Ses caractères dans les embranchements du règne animal. Description et fonctions de ses diverses parties chez l'homme.

Pédagogie ou morale et langues vivantes. — Mêmes sujets que pour la section des lettres (voir ci-dessus).

Dessin géométrique. — Dessin, d'après un croquis donné, d'un assemblage à *tenon et mortaise sur l'arête.*

Dessin à vue. — 1° Dessin de mémoire, soit en un croquis perspectif,

soit en un croquis géométral, au choix du candidat, d'un microscope.

Ce dessin représentera dans une indication sommaire les parties principales de cet instrument et sa disposition d'ensemble.

2° Dessiner les feuilles d'une branche de lilas d'après nature.

3° Utiliser la feuille de lilas comme élément de la décoration d'une rosace à cinq divisions régulières. Le dessin peut être mis en couleur.

4° Trois objets en verre de différentes tonalités sont groupés. On les représentera soit à l'aquarelle, soit aux crayons de couleur.

❦

Sujets de compositions donnés en 1913 au concours d'admission a l'École normale supérieure d'enseignement primaire de Fontenay-aux-Roses.

Section des lettres.

Littérature. — Commenter cette parole de Descartes (*Discours de la méthode*, 1re partie) :

« La lecture de tous bons livres est comme une conversation avec les plus honnêtes gens des siècles passés qui en ont été les auteurs, et même une conversation étudiée, en laquelle ils ne nous découvrent que les meilleures de leurs pensées. »

Pédagogie ou morale. — Comment peut-on faire naître et développer chez l'enfant l'habitude de la sincérité ?

Histoire. — Les frontières de la France de 1789 à 1871.

Géographie. — Faire le tour du Massif central en montrant les traits qui l'opposent et les relations qui l'unissent aux principales régions environnantes.

Langues vivantes. — Mêmes sujets que pour l'École Normale de Saint-Cloud. (Voir ci-dessus.)

Section des sciences.

Mathématiques. — I. — 1° On considère les entiers x et y qui vérifient la relation

$$35x - 55y = 35 \times 4 - 55 \times 2 = 30.$$

Les nombres 4 et 2 formant une solution, montrer le plus simplement possible que les nombres $4 + 11z$, $2 + 7z$, où z est entier, forment encore une solution.

Faire voir ensuite que ces derniers nombres sont les seuls qui vérifient la relation en question.

2° Chercher tous les nombres qui, divisés par 35, donnent pour reste 13, et qui, divisés par 55, donnent pour reste 43 ; on trouvera que ce sont les nombres de la forme $153 + 385z$; on rendra compte du coefficient 385.

Montrer que le reste de la division d'un tel nombre par 66 est de la forme $10 + 11k$, $k \leq 5$.

Quelle relation doit exister entre deux valeurs z' et z'' de z pour que les valeurs correspondantes du reste dont on vient de parler soient égales ?

En conclure que le nombre k peut effectivement prendre les six valeurs 0, 1, 2, 3, 4, 5. Quelle est, par exemple, la valeur de k pour $z = 6t + 2$.

II. — On trace deux cordes rectangulaires BD, CE d'un même cercle ; soit A leur point de rencontre. Prouver que la perpendiculaire à l'une des cordes BC, DE, menée par A, passe par le milieu de l'autre.

Étant donné un triangle ABC, rectangle en A, tracer un cercle passant par les sommets B et C de l'hypothénuse et qui rencontre le côté AB en D et le côté AC en E de manière que la corde DE passe par le milieu de la hauteur AH du triangle ABC.

Déterminer le centre O′ de ce cercle en cherchant sa distance à l'hypothénuse. Prouver que les triangles O′BC et O′DE sont équivalents. Trouver la position de la droite DE relativement aux cercles décrits sur BH et HC comme diamètres.

Physique. — Émission et absorption de la chaleur rayonnante par les diverses substances.

Chimie. — Fonction alcool.

Histoire naturelle. — 1° Le sang et la lymphe : composition, propriétés. — Faire connaître brièvement les modifications subies par ces liquides dans les diverses régions du corps.

2° Structure primaire de la racine ; modifications introduites dans cette structure par les formations secondaires.

Pédagogie ou morale. — L'habitude de l'obéissance n'abolit-elle pas l'initiative ?

Langues vivantes. — Mêmes sujets que pour l'École Normale de Saint-Cloud. (Voir ci-dessus.)

Dessin à vue. — 1° Rosace XIIe siècle (Église Sainte-Croix de la Charité-sur-Loire) : Rose.

2° Croquis perspectif : dessin d'une lanterne à projections.

3° Dessiner d'après nature et colorier des radis roses avec leurs feuilles. (Ces radis serviront à l'exécution de la composition décorative.)

4° Dessin de mémoire : appareil à préparation d'hydrogène.

Dessin géométrique. — Dessiner et décorer, avec les radis étudiés d'après nature, un dessus de ravier.

Ce dessin, destiné à être brodé sur toile ancienne avec des soies lavables, sera exécuté en couleur sur une feuille quart grand-aigle de 0 m. 48 × 0 m. 32.

❦

Les illettrés [1]. — Les critiques qu'on avait élevées contre l'examen

1. Extrait du rapport de M. Édouard Petit, inspecteur général de l'Instruction publique, sur l'*Education populaire* en 1912-1913.

des recrues tel qu'il avait été passé en 1911, ne sauraient être renouvelées pour l'examen de 1912 qui a été subi devant des jurys mixtes, par les assujettis obligatoires, selon les règles prescrites par le décret du 8 septembre 1912.

Les épreuves écrites et orales portant sur l'écriture, l'orthographe, le calcul, l'instruction civique, des éléments d'histoire et de géographie nationales, ont été notées de 0 à 5. Tout conscrit qui a obtenu moins de 5 points a été astreint à suivre des cours établis par l'autorité militaire. La note 0 est donnée aux illettrés totaux.

Le nombre des conscrits a été en 1912 de 237 865. 93 505 ont été dispensés de l'examen, car ils étaient pourvus de certificats et de diplômes permettant d'attester un minimum de savoir. 7 722 sont des illettrés absolus.

Certes le nombre des conscrits ne sachant ni lire ni écrire a baissé; mais il est encore de 3,49 p. 100.

L'on se rend compte du travail qui est encore à faire, de l'effort qui s'impose, pour que la France, comme la Suisse et l'Allemagne, fasse disparaître chez elle, tout à fait, la honte et la plaie de l'ignorance.

Non qu'il faille tenir les statistiques allemandes pour aussi probantes qu'on se plaît à le proclamer. La Prusse et les États d'empire n'incorporent que l'élite physique et intellectuelle. Plus de 300 000 jeunes gens ne sont pas appelés sous les drapeaux et c'est parmi eux qu'on trouverait le déchet que n'épargne pas le mal d'ignorance. Mais la surabondance des jeunes gens qui ont vingt et un ans est un fait social autrement plus grave et plus inquiétant que la diminution des illettrés poussée presque jusqu'à la disparition totale.

Un tableau a été dressé pour la classe de recrutement 1911 qui donne la proportion des illettrés par département.

Il conviendrait de lui assurer la plus large publicité et d'éveiller l'amour-propre local. Il faut que l'on sache qu'il y a eu, dans les Côtes-du-Nord, 311 illettrés totaux; dans le Finistère, 380; dans le Morbihan, 466; dans le Nord, 558; dans le Pas-de-Calais, 490; et, par contre, qu'on n'en a découvert que 19 pour les originaires de l'Aube; 13, des Basses-Alpes; 7, des Hautes-Alpes; 17, de la Côte-d'Or, 17, du Doubs; 14, du Jura; 15, de la Haute-Marne; 22, de la Savoie; 20, de la Haute-Savoie; 19, de l'Yonne.

Ne serait-il pas utile de publier les noms des dix communes qui, en France, fournissent le plus d'illettrés, et, en regard des dix communes qui, par rapport à la population et au chiffre des conscrits, en inscrivent le moins? Et, dans chaque département, ne pourrait-on établir les deux mêmes tableaux dont l'antithèse frapperait les intelligences; les causes scolaires, politiques, sociales du contraste seraient recherchées, et les responsabilités établies.

Ne serait-il pas expédient aussi, au moment où l'on remanie la loi

militaire, d'imiter l'exemple de la Suisse qui, au début de l'application de la loi sur l'examen des conscrits, a retenu les illettrés un peu plus longtemps sous les drapeaux?

L'on confère, et très justement, des avantages à l'élite qui a suivi les cours de préparation militaire. Ne pourrait-on, par le maintien au corps, par la durée intégrale de service, par l'abolition des congés, et aussi par la défense de s'engager volontairement, infliger un traitement contraire aux déserteurs de l'école dont la fréquentation, par contre-coup, serait améliorée?

Mais, dirait-on, on frapperait des malheureux qui ne peuvent être rendus responsables de l'exploitation familiale, si souvent imposée par la misère! Est-ce leur faute s'ils ont été soumis trop tôt à un travail qui les a éloignés de l'école, s'ils ont été loués à des maîtres les faisant peiner tout le jour?

Non certes, mais ils ont été coupables quand ils ont pu, sauf exception, profiter des cours d'adulte, à l'âge de l'adolescence, et qu'ils se sont abstenus d'y paraître.

D'ailleurs, la Suisse s'est fort bien trouvée du système. La prolongation de la durée du service appliquée aux illettrés a eu pour effet d'en amener la disparition. Il est vrai que l'examen obligatoire est, chez nos voisins, précédé de la préparation obligatoire.

En France, en 1912-1913, les instituteurs se sont ingéniés à attirer les illettrés aux cours du soir, et, comme l'attestent plus de cent inspecteurs primaires, y ont réussi. Ils ont compris que la cure préventive valait mieux que le remède venant après le mal. Ils ont recherché les jeunes gens qui, enfants, n'avaient pas fréquenté l'école.

Des sections spéciales ont été ouvertes dans un millier de communes, dans les grandes villes comme à Lille, où l'initiative a été prise par la société républicaine des conférences, et — pour prendre un exemple dans une petite localité — à Gatteville, près Cherbourg, où un cours quotidien de deux heures a été fréquenté assidûment par les 7 conscrits de la commune.

L'on pourrait multiplier les exemples. L'on verrait de quel zèle, de quel dévouement les instituteurs ont fait preuve partout où l'on a voulu entendre leurs appels, pour venir dans la maison d'école ouverte à ceux qui en avaient ignoré le chemin.

Car ce ne sont pas les maîtres qui font défaut aux disciples. Ce sont les disciples qui font défaut aux maîtres. Mais comme l'on peut supposer que ceux qui ignorent l'alphabet ignorent la nouvelle loi sur l'examen des conscrits, des instructions pourraient être données à MM. les préfets pour qu'à l'imitation de M. Delanney, préfet de la Seine, ils fassent savoir, par voie d'affiches et par les moyens de propagande dont ils disposent, ce que sont les épreuves à subir et où l'on y prépare.

❦

Henri Laudenbach et la pédagogie des langues vivantes. — Du discours prononcé par A. Bailly, proviseur du lycée Saint-Louis, aux

obsèques du regretté Henri Laudenbach, professeur audit lycée, nous détachons ce passage sur la méthode directe d'enseignement des langues vivantes :

... « M. Laudenbach s'était trouvé, autant que personne, mêlé à cette admirable transformation de l'enseignement des langues vivantes qui devait révolutionner tous nos programmes et faire de notre race, naguère si fermée aux choses de l'étranger, celle qui, à l'heure actuelle, sans s'en douter elle-même, en est peut-être la plus curieuse. Dès 1899, il publiait sa brochure : *De la méthode directe dans l'enseignement des langues*, qui obtenait la médaille d'or au concours organisé par la Société de Propagation des Langues étrangères en France. On sait avec quelle passion les maîtres les plus éminents essayèrent de faire triompher leurs idées, quand il s'agit d'élaborer le nouveau règlement à mettre en vigueur : cette passion même était le gage de leur loyal désir de doter enfin l'Université d'une méthode sûre et féconde. De tant d'efforts combinés sortit l'application officielle intégrale de la méthode directe, qui délivra l'enseignement des langues vivantes des errements du passé : on comprenait enfin que les langues vivantes ne peuvent s'enseigner comme les langues mortes, de même qu'il faudrait se garder de croire aujourd'hui, par une exagération inverse, que les langues mortes puissent jamais s'enseigner comme les langues vivantes. Le nouveau programme rasa le vieil état de choses avec une décision dont on ne lui saura jamais assez de gré.

« Mais M. Laudenbach ne pensait pas que tout fût désormais fini et qu'on dût s'en tenir aux premières positions conquises. Il savait que la perfection ne peut être atteinte du premier coup, ou plutôt qu'on ne peut jamais l'atteindre définitivement, et que le progrès n'est plus qu'un mot dès qu'il demeure stationnaire. Et voilà pourquoi il chercha à améliorer cette méthode directe, qui avait déjà fait ses preuves, non à la combattre, comme on a pu quelquefois le croire. Convaincu que l'éducation de l'oreille devait, dans l'acquisition rapide d'une langue étrangère, précéder et préparer l'éducation de l'appareil vocal; pénétré, de plus, de cette idée que le métier de professeur de langues vivantes devenait écrasant, mortel même, hélas! par la nécessité de répéter sans cesse, dix fois, cent fois, mille fois, devant les mêmes élèves les mêmes sons étranges pour leur en permettre la reproduction fidèle; assuré aussi de ne blesser en rien les naturelles susceptibilités de ses collègues en leur demandant de faire entendre d'abord et avant tout à leurs élèves des sons allemands, émis par des bouches allemandes, dans toute leur pureté de prononciation et de terroir, M. Laudenbach, abdiquant toute prétention à l'infaillibilité personnelle de la prononciation, entreprit de faire enregistrer par le phonographe des mots et des phrases impecca-

blement émis, qui seraient le premier contact entre l'oreille des jeunes élèves français et la langue étrangère qu'on voulait leur enseigner. La machine parlante n'était pas pour lui un simple instrument de contrôle, une sorte de référence indiscutable, commode pour le professeur, utile pour l'élève, mais vraiment le premier moyen d'initiation à l'étude d'une langue vivante. Il y joignit peu après, grâce aux progrès de la science moderne, l'enseignement simultané du rouleau pathégraphique, afin que l'œil et l'oreille fussent impressionnés simultanément par une vision et par un son qui resteraient indissolublement liés. Il voulait, troisième ambition, que le mot français entrât, lui aussi, à la même seconde, en union intime avec cette vision et avec ce son, et formât avec eux un tout homogène et irréductible incrusté pour ainsi dire dans la mémoire de l'enfant d'une manière impérissable. Or, Messieurs, après ce que j'ai vu et entendu dans sa classe, après ce que m'en a dit une voix plus autorisée que la mienne, celle d'un inspecteur général, après les résultats que nous avons constatés en toute impartialité, l'épreuve m'a paru concluante, du moins à condition d'être menée avec la conviction, avec la fougue et l'invincible pouvoir de suggestion d'un homme comme M. Laudenbach. A un âge où on se contente en général d'appliquer, en pleine possession de la maturité les leçons qu'on tient de l'expérience, notre collègue avait renouvelé les siennes : c'est un homme nouveau qui nous revint à l'expiration du congé qu'il avait demandé pour mettre au point ses expériences. Sa classe était vivante entre toutes, animée, galvanisée, et jamais, je le dis en toute sincérité, jamais je n'ai senti davantage la collaboration intime et affectueuse du maître et de ses élèves.

❦

L'hygiène a l'École maternelle. — Les postes de directrices d'école maternelle à Paris sont, on se le rappelle, attribués par une commission spéciale, qui dresse le tableau d'avancement. Pour faire son choix parmi les candidates, la commission dispose de deux épreuves : 1° une interrogation ; 2° une visite dans la classe.

Les questions posées traitent ordinairement de pédagogie ou d'administration. Quelques-unes des interrogations préparées pour les candidates, en 1910 et en 1912, sortent du cadre habituel ; elles montrent un réel souci de l'hygiène, tant au point de vue de l'enfant qu'au point de vue des locaux, mais parfois aussi sont-elles un peu trop exclusivement médicales ; nos lecteurs vont en juger : 1. Phénomènes mécaniques de la respiration. Gymnastique respiratoire ; — 2. Phénomènes chimiques de la respiration. Raisons et conditions d'une bonne ventilation des locaux scolaires (asphyxie lente, anémie). — 3. Mécanisme de la production de la chaleur animale. Rôle des différents aliments dans la production de la chaleur. — 4. Causes et mécanisme de la déperdition de la chaleur animale. Hygiène du

vêtement. — 5. Anatomie sommaire de l'œil. Soins à donner à l'œil dans les maladies inflammatoires et infectieuses. — 6. Anatomie et physiologie de l'oreille. Soins à donner à l'oreille dans les maladies inflammatoires et infectieuses. — 7. Physiologie de la peau. Rôle de la peau dans la respiration, la nutrition, la production de chaleur animale. Hygiène de la peau. La propreté. Établissements de bains-douches. — 8. Physiologie sommaire des sens. Les différentes mémoires. Moyens pratiques de les cultiver. — 9. Comment se produit la contagion dans les maladies infectieuses? Conduite à tenir dans un cas de maladie subite chez un enfant, en temps d'épidémie et en dehors de toute épidémie. — 10. Physiologie des mouvements volontaires (nerfs et muscles). Valeur des jeux rythmés et des jeux libres au point de vue de l'hygiène des mouvements. — 11. L'estomac avant et après l'ingestion des aliments (anatomie et physiologie). Le sommeil à l'école maternelle. — 12. Comment se produit la contagion dans les maladies infectieuses? Précautions hygiéniques à prendre en ce qui concerne le matériel d'enseignement, les jouets et la décoration de l'école maternelle. — 13. Causes et mécanisme de la déperdition de chaleur animale. Les meilleurs moyens de chauffage à l'école maternelle. — 14. Physiologie de la vision. Conditions d'un bon éclairage. — 15. Physiologie de la digestion intestinale. Hygiène des privés. — 16. Physiologie du toucher. Culture de l'habileté manuelle. — 17. Mesures de prévention hygiéniques, propres à la salubrité d'une école maternelle. Bases scientifiques de ces mesures. — 18. Physiologie de la vision. Discuter, au point de vue de l'hygiène de la vue, la valeur des différents travaux manuels qui conviennent aux enfants des écoles maternelles. — 19. Effets physiologiques de tous les excitants naturels provenant du milieu ambiant. Leurs conséquences psychologiques. — 20. Anatomie et physiologie du cuir chevelu. Affections et parasites. Moyens de les combattre. Arguments contre le préjugé qui les fait respecter. — 21. Des accidents journaliers à l'école maternelle. Composition d'une boîte de secours. — 22. Effets physiologiques de la gymnastique. Conduite à tenir quand la gymnastique a lieu dans un local. — 23. Physiologie du sommeil chez l'adulte et chez l'enfant. Conseils à une institutrice pour l'organisation du repos dans l'état actuel du local et du mobilier. — 24. Physiologie de la croissance. Conduite à tenir dans la scoliose au début. — 25. Le sang (chimie et physiologie). Causes de l'anémie chez l'enfant. Hygiène possible de l'enfant dans le milieu ouvrier. — 26. Physiologie sommaire de la nutrition. Composition des menus à l'école maternelle. — 27. Les dents et l'évolution dentaire. Le régime alimentaire suivant l'âge. — 28. Anatomie et physiologie des organes de la parole. Valeur éducative du chant et du rythme. — 29. Physiologie de l'audition. Moyens pratiques de se rendre compte de l'acuité auditive des enfants. Conduite à tenir. — 30. Physiologie de la vision. Moyens pratiques de se rendre compte de l'acuité visuelle des enfants. Conduite à tenir.

La physiologie du travail professionnel. — La commission nommée par le décret du 17 mai 1913 pour étudier les questions relatives à la physiologie du travail professionnel et aux conditions d'existence dans les familles ouvrières et paysannes s'est réunie pour la première fois sous la présidence du ministre du Travail.

M. Henry Chéron a rappelé dans quelles conditions la commission a été constituée et le but auquel doivent tendre ses travaux : veiller, tout en s'efforçant à rendre féconde l'activité des travailleurs, à ce que les facultés des individus ne subissent aucun amoindrissement et s'adaptent au contraire de mieux en mieux aux exigences de la vie moderne.

« Certes, a dit M. Chéron, il est difficile d'apprécier les modifications dont peuvent être affectées les facultés et les aptitudes professionnelles dans l'ensemble de la population; nous devons néanmoins explorer ce nouveau champ d'études et étendre à la mesure de l'énergie humaine, dans les circonstances les plus diverses, les déterminations précises de la science.

« Or, pour me borner à quelques traits, dans un grand nombre de professions, on a signalé, soit des défauts dans le régime du travail et un mauvais emploi des forces, soit le manque de bons ouvriers et l'insuffisance de la main-d'œuvre, quoique le chômage n'ait point disparu et que l'émigration soit insignifiante.

« Dans les villes comme dans les campagnes, on constate les ravages croissants de l'alcoolisme; dans les villes surtout, on lutte difficilement contre de nombreuses maladies, dont la tuberculose meurtrière, qui sont des causes de déchéance, rien que par la misère qu'elles entraînent; on déplore les contagions physiques et morales auxquelles sont exposés les millions de jeunes gens des familles ouvrières ou paysannes et les lacunes de l'éducation publique; dans les campagnes mêmes, des médecins signalent une sorte d'affaissement de l'énergie nerveuse.

« Et ces menaces d'affaiblissement de notre vitalité, associées à des modifications profondes de la vie sociale et de la vie familiale, prennent une signification redoutable quand on les rapproche de cet autre danger, celui-là plus éclatant encore : la dépopulation, ou, plus exactement, la dépopulation des campagnes.

« En 1911, 66 départements sur 87 et 258 arrondissements sur 362 ont moins d'habitants qu'en 1906, c'est-à-dire que plus des 2/3 de la France se dépeuplent effectivement malgré l'afflux de la population étrangère. Le nombre des habitants des communes rurales qui atteignait encore près de 25 millions d'habitants en 1871, n'en comprend plus que 22 aujourd'hui !

« Il nous faut donc veiller jalousement sur les sources de l'énergie nationale, éviter les gaspillages, songer à utiliser le mieux possible

les forces, les intelligences, les initiatives, les sentiments esthétiques, dont notre pays renferme encore une magnifique floraison. »

Le ministre a examiné ensuite, tour à tour, la question d'utilisation des activités et des aptitudes affectées au travail professionnel; la question des conditions d'existence favorables au développement de ces activités et de ces aptitudes; enfin la question du renouvellement de la main-d'œuvre.

⚜

Pour les fonctionnaires tuberculeux. — Un projet de loi instituant des congés spéciaux en faveur des fonctionnaires tuberculeux a été déposé le 24 janvier 1913 par le ministre des Finances. Voici les principaux articles qui intéressent les membres de l'enseignement. On remarquera qu'ils instituent à l'entrée de la carrière un examen médical, auquel jusqu'ici n'étaient soumis que les candidats aux concours d'admission aux Ecoles normales et aux bourses de Facultés.

« Article premier. — Toute personne qui sollicite un emploi dans une administration de l'Etat est examinée par un médecin désigné par cette administration. Son admission ne peut être prononcée que si le certificat médical la reconnaît indemne de toute affection tuberculeuse.

« Dans les administrations où les agents débutent par une période d'essai précédant la titularisation, l'admission définitive dans les cadres ne peut être prononcée qu'après la production, à la fin de cette période, d'un nouveau certificat délivré dans les mêmes conditions et présentant la même constatation.

« Ces prescriptions sont applicables aux anciens militaires classés pour des emplois civils.

« Art. 2. — Les fonctionnaires et agents rétribués par l'État reconnus atteints, pendant le cours de leurs fonctions, de tuberculose des voies respiratoires, peuvent être mis en congé spécial avec l'intégralité de leur traitement pendant une durée maximum de six mois.

« Si, passé ce délai, ils ne sont pas reconnus en état de reprendre leur service, ils peuvent être maintenus en congé pendant quatre ans et demi au plus. Au cours de cette période, ils reçoivent les deux tiers du traitement d'activité sans que cette allocation puisse excéder deux cents francs par mois ni être inférieure à cent francs, à moins cependant que le traitement d'activité n'atteigne pas ce dernier chiffre, auquel cas il n'est fait aucune réduction.

« Les agents mis en congé en vertu des dispositions précédentes continuent à acquérir des droits à pension.

« A l'expiration des cinq années de congé spécial rétribué, les agents qui ne sont pas reconnus en état de reprendre leur service sont placés dans la position de congé sans traitement.

« Les dispositions du présent article peuvent être appliquées d'office.

« Art. 3. — Pendant le cours du congé spécial, les agents sont exa-

minés périodiquement par le médecin de l'administration ou par un médecin qu'elle désigne à cet effet.

« Lorsque l'examen médical établit qu'ils peuvent reprendre leur service sans aucun danger de contamination, ils sont replacés dans les fonctions qu'ils exerçaient au moment de la mise en congé ou dans les fonctions équivalentes; jusqu'à la reprise effective de service, ils continuent à bénéficier des dispositions des paragraphes 1, 2 et 3 de l'article 2.

« S'ils refusent le poste qui leur est assigné, tout traitement cesse de leur être payé.

« Art. 4. — Les agents qui, après avoir repris leur service sont de nouveau reconnus atteints de tuberculose des voies respiratoires, peuvent être remis en congé, soit sur leur demande, soit d'office. Ils reprennent alors la suite des congés prévus à l'article 2, comme si ces congés n'avaient pas été interrompus.

« Art. 5. — Les examens médicaux prévus par la présente loi peuvent toujours être suivis, si les intéressés ou l'administration le demandent, d'un contre-examen devant une commission composée de trois médecins désignés l'un par l'administration, le deuxième par l'intéressé et le troisième par le Conseil d'hygiène du département.

« Art. 6. — Quand la tuberculose résulte notoirement de l'exercice des fonctions, l'agent peut, sur sa demande, bénéficier des dispositions de l'article 11, 2°, de la loi du 9 juin 1853, et de l'article 16, paragraphe 8, du décret portant règlement d'administration publique du 9 novembre 1853.

« Art. 7. — Un état, publié chaque année au *Journal Officiel*, indiquera le nombre des fonctionnaires admis pendant l'année précédente au bénéfice des dispositions de la présente loi, le montant total des allocations servies et le nombre des parties prenantes au 31 décembre. »

❦

L'institut français de Londres. — Cet Institut, rattaché à l'Université de Lille, qui vient d'être inauguré à Londres, a reçu le 25 juin la visite de M. le Président de la République française.

Dans le discours qu'il a prononcé, M. Schatz, Directeur, professeur à la Faculté des lettres de Lille, a exposé ainsi qu'il suit le programme du nouvel Institut :

Au grand public mondain, nous offrons les exercices de la série artistique, c'est-à-dire les conférences, lectures, auditions et représentations qui continueront la tradition et le succès de l'Université des lettres françaises et par lesquelles nous ferons, ici, connaître les principales manifestations de l'art français sous toutes ses formes. A tous ceux qu'intéresse notre vie littéraire et politique, et principalepalement aux professeurs de français de nationalité anglaise, nous offrons des exercices de la série littéraire et sociale où seront étudiées conjointement nos institutions publiques et privées, notre littérature

contemporaine et l'évolution de notre langue. Aux gens d'affaires des deux pays, nous offrons les exercices de la série économique et commerciale, qui aura pour objet les relations commerciales franco-britanniques et les rapports des grands marchés financiers de Londres et de Paris. Nous sommes aussi préparés à servir efficacement ceux de nos jeunes compatriotes qui viennent en Grande-Bretagne chercher une situation ou un utile complément à leur culture générale. Nous leur fournirons au foyer franco-anglais qu'est l'Institut, l'aide matérielle et l'appui moral dont ils ont besoin. Ils trouveront, ici, un enseignement régulier, qui, tout en leur laissant une large part de liberté, les adaptera, dans le minimum de temps, à ce milieu si différent du leur. Plus tard, et s'ils se fixent à Londres, ils rejoindront leurs camarades déjà pourvus d'un emploi à des cours du soir, où sera complétée leur connaissance de la vie commerciale et fiancière anglaise.

« Tel est l'objet précis de notre activité présente. L'avenir, selon toute probabilité, l'élargira pour répondre à tous les besoins d'interprétation franco-britannique. Cette œuvre, d'une si haute portée nationale, l'Université de Lille et le conseil d'administration de l'Institut l'entreprennent, Monsieur le Président, avec cette volonté réfléchie et persévérante dont vous nous donnez le grand exemple, et avec le plein sentiment de notre responsabilité vis-à-vis de la France et de la Grande-Bretagne, sans léser aucune situation acquise. Nous allons unir nos efforts à ceux qui ont été heureusement tentés déjà pour assurer, à Londres, une représentation de notre culture française. Avec toutes les ressources que mettent à notre disposition les hauts patronages officiels qui nous sont acquis, nous chercherons à faire connaître à nos amis d'Angleterre le meilleur de la France et à rendre plus intime l'union nécessaire intellectuelle et économique de ces deux pays.

« Si nous réussissons dans cette œuvre, si nous apportons par elle notre contribution au long travail par quoi progresse l'intelligence, la paix et la culture du monde, nous le devrons en grande partie à l'inappréciable honneur que vous nous faites aujourd'hui, et il nous serait doux de pouvoir nous dire que, lorsque se seront tues les acclamations qui vont vous suivre jusqu'à votre retour en terre française, vous garderez une pensée aux Français qui restent de l'autre côté du détroit pour servir la France et conserveront de votre visite un impérissable souvenir. »

❦

Contre le déboisement. — Voici un extrait du discours prononcé par M. Clémentel, ministre de l'Agriculture au Congrès international forestier :

« Le bois est une richesse mondiale.

« Or la production ligneuse de l'univers deviendra un jour, si l'on

n'y prend garde insuffisante aux besoins sans cesse accrus de la consommation. Le péril grandit chaque jour.

« Macbeth, à l'heure de sa mort, voyait une forêt hérissée et formidable qui marchait et s'avançait vers lui. Nous la voyons, nous, qui recule, qui recule sans cesse.

« Pendant des siècles, on a inconsidérément dévasté les domaines forestiers, on a poussé les exploitations sylvestres très au delà du rendement régulier. Beaucoup de pays d'Europe semblent menacés dès maintenant d'une disette prochaine de bois d'œuvre.

« Si les nations privilégiées de l'Europe septentrionale et orientale et de l'Amérique du nord, qui détiennent encore de grandes réserves forestières, ne s'attachaient pas à la défense de leur trésor par l'application des règles de l'exploitation rationnelle, si des pays déjà appauvris ne consacraient pas tous leurs efforts à reconstituer ceux que l'imprévoyance ou l'ignorance ont dilapidés, nous pourrions redouter pour les générations prochaines une crise mondiale d'autant plus grave qu'elle serait sans remède, et qu'elle retentirait sur l'avenir et la vie même de la planète.

« La France périra faute de bois. » A travers les siècles, ce cri d'alarme de Colbert retentit douloureusement. Après les inondations de 1910, il était devenu dans notre pays comme un cri de détresse et de deuil.

« Si nous assistions impassibles à l'œuvre de destruction, si nous ne nous efforcions pas à rétablir et à maintenir l'équilibre des forces de la nature, si nous laissions la terre se dénuer lentement, mais sûrement, si nous donnions raison à l'affirmation de Chateaubriand que « les forêts précèdent les peuples et que les déserts les suivent », nous pourrions sans crainte de démenti élargir la triste prophétie de Colbert et affirmer que « non seulement la France, mais le monde civilisé périra faute de bois ».

« Aider à la conservation des forêts, à la défense des moindres arbres, non seulement dans nos campagnes, mais autour de nos villes et de nos villages, ce n'est pas uniquement enrichir la France, c'est aussi l'assainir et c'est l'embellir. »

❦

Un hommage a J.-H. Fabre. — Au cours d'un voyage en Vaucluse M. Joseph Thierry, ministre des Travaux publics, s'est rendu à Sérignan, chez l'illustre entomologiste Fabre, accompagné par les autorités locales, et il a prononcé cette allocution :

« Mon cher maître,

« Car vous êtes un grand maître, tous ceux qui aiment la nature et voudraient la mieux pénétrer sont vos élèves.

« C'est une comparaison un peu ancienne, mais toujours séduisante et vraie que celle de la vie du sage avec un beau jour d'été. Dans la

sérénité de votre soir, qui n'est pas encore le crépuscule, lorsque vous tournez les yeux vers le passé vous distinguez, assurément, que votre journée fut inégale, qu'elle compte des heures sombres, voire même quelques menaces d'orage, mais à l'approche du soir votre ciel s'est éclairci, le vent a balayé les nuées, et, au milieu de cette belle Provence où nous sommes, votre horizon dans le grand soleil couchant a pris des splendeurs d'apothéose.

« En lisant l'état de vos travaux, j'ai senti une mystérieuse émotion s'emparer de moi. Votre exemple, en notre siècle de vitesse, est une précieuse et hautaine leçon. Depuis soixante-dix ans, vous êtes courbé sur la même tâche, et, aux gens pressés, qui s'agitent sur la scène du monde, pour conquérir hâtivement une réputation passagère, vous semblez dire : pour fonder un monument solide et durable, il n'est pas trop de toute la vie d'un homme.

« Vous avez illustré le mot célèbre de Buffon : « Le génie est une longue patience. » Vous avez donné votre vie sans compter. Sans doute, étiez-vous patient, parce que conscient de votre force ; et, en effet, combien de ces hommes affairés et ambitieux qui ont passé près de vous sans vous voir, ne sont plus ! Ils étaient plus pressés et aussi plus éphémères. Vous avez continué votre chemin sans tourner la tête, vous saviez que la route du travail et de la patience mène fatalement à la victoire.

« Un de vos admirateurs m'a conté qu'à force de marcher autour de vos vitrines, vous aviez creusé dans les carreaux le sillon de vos pas ; il est exemplaire et symbolique, ce sentier sacré du labeur.

« Votre vie, mon cher maître, est bien aujourd'hui l'apothéose d'un beau soir provençal. Mais, permettez-nous d'envier aussi les heures qui l'ont précédé ; même ces heures difficiles, comme on en rencontre dans toutes les vies, ces heures, comme disait un poète que vous aimez :

Mêlées de plaisir et de peine,
Mêlées de pluie et de soleil.

« Depuis soixante-dix ans, vous êtes à l'ouvrage et pas un instant votre force ne vous a abandonné, ni votre volonté de poursuive l'œuvre aimée à travers tous les obstacles. Vous avez connu le bonheur silencieux d'être content de vous, le bonheur secret des poètes quelquefois ignorés, mais qui ont serti dans leurs vers une parcelle de l'universelle beauté.

« Vous, mon cher maître, on vous a lu. Avec vous, les hommes se sont penchés vers la terre pour y observer les infiniment petits, et ils ont appris ainsi à lever les yeux vers le ciel pour y contempler les mondes infiniment grands.

« De petits insectes perdus dans la fange ou égarés dans l'herbe, « dit votre historiographe, le docteur Legros, lui ont suffi pour agiter « les plus hauts et les plus passionnants problèmes et en tirer tout un

« monde miraculeux de poésie ». Aussi, c'est vous que notre Edmond Rostand a appelé le Virgile des insectes et dont Darwin a dit que vous fûtes « l'observateur inimitable ».

« Lentement, mais sûrement, les hommes sont venus à vous qui ne les appeliez point, parce que vous deviez éclairer pour eux le mystère, la beauté et la logique de la nature. Ils ont appris par vous à connaître et à aimer la vie énorme et minuscule des mondes que nos yeux voient à peine. Devant ce labeur gigantesque de soixante-dix années, les plus sceptiques se sont arrêtés et ont salué.

« Au moyen âge, il fut des artistes qui dépensaient toute leur vie à sculpter une madone au portail d'une cathédrale. Ils sont peut-être morts pauvres et ignorés ; mais après dix siècles, leurs madones sont encore debout dans leur grâce souveraine. Votre œuvre est pareille — *œre perennius* — vous l'avez sculptée pour la postérité dans un français élégant et solide. Votre récompense est dans la joie de l'effort accompli et de la difficulté vaincue. C'est la plus précieuse des récompenses et la plus difficile à conquérir; elle ne peut se passer d'un élément que les hommes ne gouvernent point, c'est le Temps, ni d'un autre qui leur manque si souvent, c'est la Volonté.

« Vous avez vu passer plus d'un ministre, depuis l'époque où M. Duruy, il y a un demi-siècle, épingla sur votre poitrine la croix de chevalier de la Légion d'honneur; les ministres ne sont que des passants, mais vous, vous demeurez dans votre œuvre éternellement vivante, parce qu'elle est la nature elle-même.

« Permettez aujourd'hui à un ministre de la République, parlant au nom de la France, si jalouse de ses gloires, de vous remercier d'avoir ajouté votre nom au Livre d'or où sont inscrits tous les poètes, tous les soldats, tous les hommes de grand cœur et de grand esprit qui nous ont donné la première place parmi les nations civilisées. En tête du pieux ouvrage d'un de vos disciples, j'ai lu votre belle devise :

« *De infimo ad excelsa*. On n'en trouvera jamais de plus belle car il n'est pas de pensée plus méritoire, plus démocratique et plus haute que celle qui, de la sollicitude des infiniment petits, s'élève, plus sereine, plus clairvoyante et plus noble, vers les clartés infinies des sphères célestes. »

A travers les périodiques étrangers.

Iles Britanniques.

The School World, mai. — *L'enseignement de l'agriculture dans les écoles primaires.* — M. Jesse Collings a récemment déposé un projet de loi visant à organiser dans toutes les écoles rurales ou semi-rurales l'enseignement théorique et pratique de l'agriculture avec toutes les questions qui s'y rattachent : histoire naturelle, culture des fleurs, des fruits, des légumes, émondage et greffe des arbres, étude des différents sols, des engrais, de l'assolement, élevage des animaux de la ferme et de la basse-cour, des abeilles, action des insectes sur les récoltes, etc. Ce projet prévoit en même temps la création de champs d'expérience, de jardins, d'ateliers. Un quart des dépenses serait supporté par les autorités locales, trois quarts par le ministère de l'Instruction publique.

S'il est adopté, ce sera une véritable révolution dans l'école primaire rurale, mais on ne pense pas qu'il le soit complètement. Il a le défaut de nécessiter des sommes considérables et le budget de nos voisins s'enfle rapidement. Il exige un personnel ayant le goût de ces questions et qualifié pour les traiter; le trouvera-t-on en ce moment où le recrutement est si difficile ? Enfin, pour que cet enseignement ait du succès, il faut avant tout un milieu désireux de le recevoir. Si l'on essaie d'appliquer ce projet à *toutes* les écoles rurales, on risque de rencontrer çà et là une résistance fatale. On se contentera probablement — et en toute sagesse — d'agir dans les écoles où les éléments nécessaires se trouvent réunis, quitte à étendre l'action graduellement. Ainsi limitée, la mesure sera bien reçue et pourra rendre de grands services en modernisant tous les arts agricoles et en conservant quelques paires de bras à l'agriculture.

❦

Educational Times, mai. — *Lord Haldane et l'Education nationale.* — Lord Haldane a précisé dans un article de *The Nation* ce qu'il entend par « éducation nationale ». C'est une éducation dirigée et contrôlée par l'État. L'éducation de tous les enfants de la

nation, à quelque classe qu'ils appartiennent, étant d'un intérêt vital pour l'État, celui-ci a le droit de s'assurer que ceux qui donnent l'instruction sont aptes à le faire et le devoir d'empêcher les incapables d'entrer dans l'enseignement. Deux préjugés répandus dans le pays s'apposent à un véritable système d'éducation nationale; les voici :

1° L'instruction primaire et l'instruction secondaire ne sont pas deux étapes d'un même système, mais deux instructions distinctes destinées l'une aux classes laborieuses, l'autre aux classes riches;

2° L'instruction secondaire ne regarde pas l'État.

Il faut faire disparaître ces deux préjugés. Lord Haldane demande à tous les professeurs et instituteurs de mener autour d'eux une propagande active et d'intéresser la nation tout entière à ce grand projet de réforme duquel dépend l'avenir du pays.

❦

La Retraite des professeurs. — Dans son numéro de mai 1853, l'*Educational Times* réclamait un système de retraites pour les professeurs. Pendant soixante ans, la question a été discutée; elle vient enfin de recevoir un commencement de réalisation. Tous les professeurs des écoles subventionnées par l'État recevront une retraite dans des conditions non encore définitivement établies. La question n'en restera probablement pas là. Un système d'éducation nationale où tous les professeurs seront connus et immatriculés, conduira naturellement à un système national de retraites pour tous.

❦

Professeurs insuffisamment préparés. — Dans son rapport annuel, le ministère de l'Instruction publique signale tout particulièrement l'insuffisance de préparation professionnelle chez la plupart des membres de l'Enseignement Secondaire. Très peu nombreux sont ceux qui connaissent vraiment leur métier; beaucoup ont de graves défauts que des conseils donnés à temps auraient pu corriger; un très grand nombre sont des incapables. Le Ministère se préoccupe d'organiser une préparation professionnelle dans des écoles secondaires choisies à proximité des Universités; cette préparation permettrait aux élèves-professeurs de s'exercer à l'enseignement sans interrompre leurs études.

E.-A. Picot.

États-Unis d'Amérique.

Educational Review, mars 1913. — *Statistiques sur les Universités prussiennes.* — Les derniers renseignements à ce sujet montrent que le budget des seules universités prussiennes a passé de

3 935 449 marks en 1868 à 21 009 488 marks en 1911, ce qui revient à une augmentation d'environ 433 p. 100. Le nombre des étudiants a passé de 7 338 en 1868 à 27 913 en 1911-1912, l'augmentation n'est plus ici que de 280 p. 100. Les trois quarts, environ, de ces dépenses sont fournis par l'État, le reste par des dons et les droits d'inscriptions.

Il convient d'ajouter à ce budget ordinaire, des frais extraordinaires dont le total, de 1868 à 1911, s'élève à 118 268 232 marks.

Le nombre des étudiantes a atteint son maximum ce dernier sémestre, 904, dont 175 s'adonnent aux langues vivantes, 143 aux langues germaniques, 182 à la médecine, 22 au droit, 4 à la théologie, 60 aux mathématiques, 57 à la philosophie, 23 aux langues anciennes, 43 à l'économie politique, 21 à la chimie, etc.



Le dernier don de M. Carnegie. — Le 31 janvier 1913, M. Carnegie a constitué un fonds dont les 250 000 francs de rentes doivent permettre l'organisation et l'entretien d'un « Bureau de recherches sur l'éducation ». Ce bureau devra étudier le fonctionnement des principaux établissements d'instruction du monde, à tous les degrés, et publier le résultat de ses recherches, afin d'être aussi utile que possible à l'éducation du genre humain.



Programmes d'auteurs. — Un « gradué de Princeton » qui vient de quitter l'Université de ce nom s'élève contre les programmes d'auteurs disparates, aujourd'hui à la mode. C'est ainsi que l'étudiant doit pouvoir parler sur la morale qui découle du *Comus*, et écrire une composition anglaise sur le combat dans la *Dame du Lac*, alors qu'il ignore l'ensemble de l'histoire de la littérature anglaise et s'imagine que « Chancer et Mr. Kipling sont peut-être des contemporains qui se disputent présentement la faveur du public ». Voilà cependant où mène l'excessive et déraisonnable horreur des cours suivis et des manuels. Le jeune gradué ajoute : « C'est au collège ou au lycée que l'enfant doit apprendre à écrire grammaticalement, et cela par la vieille et excellente méthode des cours de grammaire et de composition anglaises. La méthode *impressionniste* qui prétend faire cueillir les paradigmes et le style, comme des fleurs au bord du chemin, est tout simplement *inopérante.* »



Le problème social de l'éducation technique. — Mr. Nicholas Murray Butler, recteur de l'Université de New-York, dans un discours prononcé devant le comité de l'éducation du club commercial de Chicago, a étudié, à son tour, le problème, dont la solution est toujours plus urgente, de la préparation professionnelle.

Sa conclusion est qu'en Amérique, comme partout ailleurs, cette solution sera amenée surtout par les intéressés, c'est-à-dire les

industriels et les commerçants. C'est à eux de dire nettement ce dont ils ont besoin, à eux d'établir un programme à la fois théorique et pratique dont les divers établissements d'instruction, y compris les plus élevés, auront à cœur de poursuivre la réalisation.

❦

THE SCHOOL REVIEW, mars 1913. — *La lecture dans l'Enseignement secondaire.* — Les Américains ont fixé, pour les diverses classes primaires et secondaires, des programmes de lectures et de récitations minimum. A Newark High School, un programme de lectures, en dehors des classes, vient même d'être établi par le conseil des professeurs, programme dont miss Grace Thompson donne l'intéressant détail.

A. GRICOURT.

Pays de langue allemande.

ÖSTERREICHISCHER SCHULBOTE, avril 1913. — *Visites réciproques des maîtres dans leurs classes.* — Le dernier règlement scolaire en vigueur dans le Würtemberg prescrit aux maîtres d'assister aux classes de leurs collègues, afin de pouvoir se rendre compte de l'ensemble de la marche de l'enseignement dans l'établissement où ils professent. Pour justifier cette mesure, qui est loin d'être une exception en Allemagne, on fait valoir que les maîtres déjà âgés ont acquis une expérience personnelle dont peuvent profiter leurs jeunes collègues. Il ne suffit pas de se tenir au courant des tendances pédagogiques nouvelles par la lecture des journaux ; c'est la pratique qui importe avant tout. Le maître qui reste confiné dans sa classe en arrive aisément à se faire illusion sur la valeur de ses procédés d'enseignement. Il faut qu'il les compare avec ceux de ses collègues. Cette comparaison incessante est la condition de tout progrès pédagogique et le plus sûr remède contre la routine.

❦

PÆDAGOGISCHE ZEITUNG, mars 1913. — *Lutte contre la nouvelle loi scolaire dans le duché de Luxembourg.* — Cette lutte revêt chaque jour une nouvelle forme. Tout d'abord le clergé s'est refusé à donner l'enseignement religieux dans les locaux scolaires afin de rendre la nouvelle loi illusoire. Puis, récemment, l'autorité épiscopale a fait parvenir une circulaire confidentielle à tous les prêtres qui exercent dans une localité où habite un député qui a voté la loi. Ils sont invités à demander à ce député s'il regrette son vote, si à l'avenir il n'emploiera pas toute son influence à favoriser une entente avec l'autorité épiscopale au sujet de la loi scolaire. Au cas où la réponse de ce député ne serait pas satisfaisante, les sacrements devront lui être

refusés à Pâques. C'est donc l'excommunication pure et simple en perspective. En changeant de pays, le clergé ne varie guère ses procédés dans sa lutte intransigeante contre l'école moderne.

DIVERS. — *Écoles coloniales et d'économie domestique, pour femmes, en Allemagne.* — Une nouvelle école coloniale et d'économie domestique va être créée a Weilbach, près de Francfort. Des écoles de ce genre existent déjà dans les provinces de Saxe, de Hesse-Cassel, de Posen et dans la Prusse occidentale.

Le séjour à l'école de Weilbach est prévu pour une durée d'une année et demie. Le programme d'enseignement comprendra : la cuisson du pain, le découpage, la préparation et la conservation des viandes; la manière de saler, de fumer et de fabriquer des saucisses; la conservation des légumes et des fruits. Comme travaux domestiques : raccommodage et taille des vêtements; travaux de peinture; jardinage, travaux de ferme, élevage des abeilles. Un médecin au courant des maladies tropicales sera chargé d'enseigner les soins à donner aux malades, aux nourrissons, aux enfants, ainsi que les éléments de la science vétérinaire.

En plus de l'école coloniale, il y aura aussi à Weilbach une école normale spéciale d'agriculture destinée à former les maîtresses qui iront en Prusse de ville en ville, prêcher en faveur des exploitations coloniales et faire des conférences sur l'économie domestique.



L'Institut genevois de Pédagogie. — L'Institut pédagogique Jean-Jacques Rousseau a été ouvert à Genève l'automne dernier. Pour ses débuts, il a vu accourir une trentaine d'élèves réguliers, sans compter les auditeurs. Ce sont pour la plupart des personnes qui ont déjà exercé des professions scolaires et qui ont pris le goût de la science de l'éducation.

Les organisateurs de l'Institut Jean-Jacques Rousseau se sont proposés d'embrasser les problèmes de l'éducation dans leur ensemble, de la puériculture à l'éducation de la démocratie. Le nouvel institut ainsi compris est probablement unique en son genre. C'est une contribution nouvelle que le pays de Pestalozzi, de Girard et dans une large mesure de J.-J. Rousseau vient apporter aux recherches de la pédagogie.

E. SIMONNOT.

Belgique et Suisse romande.

L'ÉCOLE NATIONALE, 1er mai. — V. Mirguet, *L'enseignement ménager intégral et le problème de la misère.* — Cet article, le dernier d'une

série que nous ne pouvons que signaler à nos lecteurs, se termine par des vœux relatifs à une organisation complète de l'enseignement ménager :

1° Des œuvres sociales d'épargne et de prévoyance, de secours et d'assistance, d'entr'aide et de solidarité, de protection et d'éducation de l'enfance, etc., seront rattachées aux écoles de tous degrés, spécialement aux fraternités et patronages scolaires ;

2° au nombre de ces œuvres figureront utilement tout ou partie des suivantes :

a) *Mutuelles diverses* : *maternelles*, *œuvres du trousseau et de la caisse dotale*, etc. ;

b) *Vestiaires et œuvres du vêtement* : *Saint-Nicolas*, *Noël* ou *Etrennes des enfants pauvres* : *écoles de garde* ou *homes* pour enfants abandonnés pendant le jour ; *soupes scolaires* ; *œuvres des petits forains* et *des enfants martyrs*, etc. ;

c) *Consultations prénatales* et de *nourrissons* ; *consultations pédotechniques*, *conseils d'orientation professionnelle* ; *offices du travail*, etc. ;

3° Une inspection spéciale d'éducation sociale sera instituée en chaque ressort primaire d'inspection cantonale ou principale ;

4° Les attributions des inspectrices d'éducation s'étendront à toutes les branches de l'éducation pratique et sociale des jeunes filles, c'est-à-dire à l'enseignement ménager intégral, aux fraternités des 4es degrés féminins et aux œuvres sociales annexes ;

5° Des inspectrices d'éducation sociale seront spécialement chargées de missions analogues dans les écoles normales frœbéliennes, primaires, moyennes, les lycées de jeunes filles, les fraternités et les œuvres sociales qui dépendent de ces diverses institutions ;

6° Une inspectrice générale unifiera et contrôlera l'action commune et convergente des multiples catégories d'inspectrices d'éducation sociale ;

7° Les inspectrices d'éducation sociale devront être pourvues des diplômes et certificats exigés des régentes d'école normale et avoir elles-mêmes préalablement exercé les fonctions de régente d'éducation sociale pendant cinq ans au moins ;

8° Des conférences trimestrielles spéciales auront lieu sous la présidence des inspectrices d'éducation sociale ;

9° Provisoirement, les inspectrices d'éducation sociale pourront être nommées à la suite d'un concours dans lequel elles auront fait preuve de connaissances générales sérieuses et d'un exceptionnel savoir-faire pratique en matière d'éducation ménagère intégrale.

❦

Journal des instituteurs. — *Seize millions aux écoles du clergé et des couvents*. — En faisant le décompte des sommes qui figurent au « Tableau détaillé de l'emploi des fonds alloués pour l'enseignement

primaire pendant l'année 1910, tant par l'État que par les provinces, les communes, etc... », on trouve que 12 093 239 fr. 63 sont allés aux écoles du clergé et des congrégations. Les mêmes écoles avaient reçu en 1907 : 9 198 095 francs. Elles ont donc bénéficié d'une augmentation de près de trois millions en trois ans. Conséquemment, il est à prévoir que, pour cette année même, elles coûteront aux pouvoirs publics près de *seize millions*, qui monteront aisément à *vingt*, si l'accroissement moyen ne subit pas un arrêt peu probable.

❦

L'Éducateur, 17 et 24 mai. — Ph. Quinche : *L'école et le cours de la lecture*. — Ayant passé en revue les divers moyens dont l'école dispose pour inspirer aux enfants le goût de la lecture, l'auteur déclare que « le manuel traditionnel, supposé parfait et employé à la perfection, ne suffit pas. Dès le degré intermédiaire de l'école primaire, on ne se contentera plus d'extraits, de fragments d'œuvres seulement, mais on fera lire, concurremment aux morceaux du manuel de lecture, des œuvres entières, des *unités littéraires*, si l'on veut bien nous passer le terme. De la sorte, au lieu de disperser l'attention de l'élève, d'éparpiller celle-ci sur quantité de fragments à sujets hétérogènes, — ce qui fatigue et rebute, — on coordonne et circonscrit ses efforts en l'intéressant, on le fait vivre une synthèse, suivre le développement d'une idée à travers cent pages et plus. » Outre cela, une telle méthode apprendrait aux enfants « qu'il n'y a pas, en fait de lectures, que le manuel *ad hoc*, les almanachs et les faits divers des quotidiens; notre jeunesse quitterait l'école après avoir entrevu de loin, par quelques échappées, mainte région du vaste empire des lettres ». Et l'on peut espérer qu'elle emporterait le désir d'y faire de nouvelles excursions.

M. Ph. Quinche déclare que sa conviction sur ce point, « toute faite, à l'origine, de déductions et de spéculations », s'est affermie au spectacle de ce qui a lieu en Allemagne. « Les statistiques, dit-il, ont prouvé que l'Allemagne est le pays du livre. Nulle part on n'en imprime autant; donc nulle part on ne lit autant. Si vous fouillez la malle de toute *Kinderfräulein* partant pour l'étranger, vous y trouverez immanquablement une édition des classiques allemands les plus populaires, Schiller en particulier. Si vous avez l'occasion de faire intime connaissance avec la jeunesse d'outre-Rhin, vous serez stupéfaits de constater combien les œuvres nationales sont répandues et connues là-bas. Maint jeune homme qui n'a fait que ses classes primaires cite Schiller avec autant d'à-propos que d'exactitude. Toute bibliothèque bourgeoise contient ses œuvres et son portrait orne les intérieurs les plus modestes. Or, dans les écoles primaires allemandes, comme aussi dans celles de plusieurs cantons de la Suisse allemande, le manuel traditionnel n'exclut pas toute autre lecture; au contraire, on a soin d'intéresser les élèves et d'élargir

leur horizon en leur faisant lire les légendes nationales, les vieux livres populaires, certaines œuvres entières de Schiller, Gottfried Keller et des néo-romantiques. Quelquefois même on tombe dans l'exagération; ainsi nous avons pu constater *de visu* qu'un instituteur Saint-Gallois faisait lire *Guillaume Tell* à de petits grimauds de neuf et dix ans. Naturellement qu'à l'école secondaire il n'en va pas autrement, même dans l'enseignement des langues étrangères. »

H. Mossier.

Pays scandinaves.

Verdandi (Stockholm, Lars Hökerberg), 1912, VI. — *De l'objectivité dans l'enseignement de l'histoire.* — Plus que dans tout autre enseignement peut-être, l'objectivité, c'est-à-dire la vérité absolue paraît impossible en histoire. Tel s'attache à étudier ce que l'on appelle l'âme des peuples, tel autre la constitution; celui-ci donne sa préférence aux personnalités, aux « héros », celui-là aux masses; tandis que beaucoup ne voient que les faits, d'aucuns, plus portés à la réflexion, s'attachent principalement à la connaissance des lois qui semblent présider à l'enchaînement des événements... N'empêche qu'il soit du devoir strict des maîtres de chercher à être aussi objectifs, aussi vrais, qu'il est relativement possible de l'être. Dans le choix des sujets d'abord que l'on donne à étudier aux enfants et dans l'appréciation qu'on leur en fait. Il y a beaucoup de sujets sur lesquels règne une unanimité à peu près complète. Que ceux-là forment donc la base d'un enseignement commun, pour ainsi dire, intangible. Quant au surplus, c'est, de la part du professeur, une question d'honnêteté professionnelle et de tact. Cette dernière qualité fait malheureusement défaut à plus d'un.

❦

Mme Anne Helsen commente une conférence de Hamsun qui fit du bruit en son temps et qui avait pour titre : *Honorez les jeunes.* Hamsun a expliqué que le quatrième commandement n'est point un commandement de Dieu, mais une disposition humaine d'un parfait égoïsme. « Père et mère honoreras... » Et pourquoi, après tout? Ils ont donné la vie à leurs enfants. Sans doute. Mais, outre que ceux-ci ne la leur ont point demandée, eux-mêmes n'ont, le plus souvent, accompli l'acte de procréation qu'inconsciemment, sinon même contre leur gré. Les parents ont élevé leurs enfants. Mais comment les ont-ils élevés? En les asservissant, d'habitude, à leurs propres goûts, à leurs propres idées, à leurs propres préjugés. Et c'est de cela que

les enfants devraient être reconnaissants aux involontaires auteurs de leurs jours? Non. Le fameux commandement doit être retourné. « Ce sont les enfants qu'il faut honorer. » Ce qui équivaut à dire qu'il faut les élever en vue de leur avenir à eux et selon les dispositions qu'ils manifestent, de manière à en faire des hommes, au lieu de mannequins.

L. Pinaud.

Revue de la Presse.

Revue bleue, 21 juin. — L. Maury, *L'Angleterre et la culture française*. — De récentes réformes ont allégé le gouvernement anglais d'une partie de ses pouvoirs pédagogiques, au profit des bourgs et comtés ; les autorités locales ont sans retard entrepris la transformation des vieilles études secondaires. Sans retard, mais non pas sans examen ; et M. Cloudesley Brereton, dans son livre *Studies in foreign education with special reference to english problems*, apporte à cet examen une contribution très importante. — Dans la voie nouvelle où elle va s'engager quel guide doit prendre l'Angleterre ? Sera-ce la France ? sera-ce l'Allemagne ? Avec beaucoup de finesse et de fermeté M. Cloudesley Brereton plaide en faveur de la culture française. Et son grand argument, le voici : « Tandis que l'Allemagne, dit-il, assujettit de plus en plus ses écoles aux idées militaires, la France marche fermement dans la direction opposée vers l'encouragement de la liberté, de la responsabilité et de l'initiative individuelle. »

❦

Revue bleue, 28 juin. — A. Croiset, *La question des vacances*. — Les vacances scolaires commencent de plus en plus tôt : où s'arrêtera-t-on ? se demande M. Croiset. Va-t-on aux vacances de trois mois ? ne serait-ce pas excessif ? Et pourtant quel moyen d'enrayer le mouvement ? Le rétablissement projeté du concours général empêchera-t-il la désertion des classes, juillet venu ? C'est ce qui paraît bien douteux. M. Croiset prévoit que le moment est proche où les familles, qui se plaignaient naguère que l'on fît trop travailler les écoliers, se plaindront qu'on ne les fasse pas travailler assez. Et une réaction se produira nécessairement alors. « Attendons les événements, » dit-il. Et cette conclusion est d'un sage.

❦

Revue universitaire, 15 juillet. — P. Roques, *Dix ans de méthode directe*. — M. Roques se persuade que l'on peut, après une expérience de dix années, se prononcer sur la valeur de la méthode directe dans l'enseignement des langues vivantes. Il estime que pour tout observateur impartial cette méthode ne se maintient plus qu'avec peine. Son

grand tort serait d'avoir diminué par un bas empirisme la valeur éducative des études secondaires. M. Roques appelle donc de ses vœux sinon une réforme radicale, du moins des rectifications. Trop pratique et utilitaire, la méthode directe devra faire effort pour se mettre en harmonie avec l'esprit qui règne dans les classes de lettres.

❦

La Revue, 1er août. — E. Faguet, *Le conflit de la Morale et de la Sociologie.* — A propos d'un livre récent de M. Deploige, professeur de droit à l'Université de Louvain, M. Faguet examine comment la morale (sans épithète) est en conflit, apparent du moins, avec la morale sociologique de M. Durkheim et de M. Lévy-Bruhl. Il analyse, il discute et, en fin de compte, il concilie : « Que la sociologie et la science des mœurs soient donc des préparations, utiles et nécessaires, du moraliste ; mais qu'elles ne soient pas le moraliste tout entier. Le moraliste est fait d'un docteur ès mœurs et d'un homme qui n'aurait pas le droit de prétendre les améliorer s'il ne les savait pas ; mais qui s'efforce de les améliorer parce qu'il les connaît. »

❦

Revue philosophique, août. — A. Leclère, *La psychiatrie et l'éducation morale des normaux.* — En terminant son étude, commencée dans le numéro précédent de la même revue, l'auteur croit pouvoir affirmer que les progrès de la pédagogie ne se sont accélérés que depuis le moment où la psychiatrie a gagné du terrain. Il est persuadé que pédagogie et psychiatrie sont appelées, en se prêtant de plus en plus un naturel concours, à rendre de plus en plus des services, et il se félicite que le temps soit venu « où les médecins sont persuadés pour la plupart qu'ils devraient être tous bons neurologues et bons psychologues, où l'on ne sépare plus psychologie des normaux et psychologie des anormaux, où l'on prêche, enfin, la collaboration étroite de l'éducateur et du médecin ».

❦

Journal des Débats, 6 août. — *Le choix des livres scolaires.* — L'auteur de cet article résume les dispositions du décret récemment rendu sur le choix des livres scolaires, et qui modifient sur cette matière l'arrêté du 18 janvier 1887. Il constate que ces dispositions assurent au public, dans une certaine mesure, le droit d'élever des réclamations contre les choix des commissions départementales et de saisir de ces réclamations soit le recteur, soit le ministre. Mais il regrette que, avant comme après le décret, l'initiative des choix appartienne aux seuls fonctionnaires ; il eût voulu que le public ne fût pas tout à fait étranger à ces choix. C'est qu'il n'a pas songé aux difficultés, pour ne pas dire à l'impossibilité, d'ordre pratique, que comporterait cette collaboration.



Revue de Paris, 1er août. — J. Boulenger, *Sophie et quelques autres.* — « Par ce temps d'enquêtes sur la jeune fille, il n'était pas sans intérêt de parcourir quelques-uns des traités d'éducation où se sont réflétés successivement les visages des petites Françaises. » M. J. Boulenger a donc relu la *Sophie*, de Rousseau, l'*Essai sur l'éducation des femmes*, de Mme de Rémusat et les *Lettres à Françoise maman*, de M. Marcel Prévost. Ces lectures lui ont fait faire des réflexions qui, pour être spirituelles, n'en sont pas moins judicieuses le plus souvent, et qu'il faut le remercier de nous avoir communiquées.

M. P.

Bibliographie.

Annuaire de l'Instruction publique en Suisse (1912), publié par François Guex, Directeur des Écoles normales du canton de Vaud, professeur de Pédagogie à l'Université de Lausanne.

Depuis vingt-quatre ans, la Suisse possède un *Annuaire de l'Instruction publique*, publié en allemand.

Celui dont nous allons rendre compte est de langue française. La première publication remonte à 1910.

Très différent des annuaires français analogues, il ne contient pas le répertoire des noms des fonctionnaires attachés aux établissements d'enseignement, mais, par contre, il comprend une partie statistique fort complète et très soignée.

Il se divise en trois parties :

1° Six articles de pédagogie pure dont le premier, *Mouvement actuel des idées pédagogiques*, n'est pas absolument neuf, puisqu'il est une adaptation d'un article de l'annuaire de l'Instruction publique pour 1908-09 du Dr Huber à Zurich. Cette première partie se termine par une chronique scientifique et des revues géographique et astronomique;

2° Une étude statistique de tout le mouvement scolaire suisse en 1910;

3° La reproduction de tous les textes législatifs intervenus en Suisse au cours de la même année. Ils sont nombreux et leur reproduction ne nécessite pas moins de 180 pages in-8° d'impression serrée. On sera peu surpris de cette activité législatrice si l'on veut bien se rappeler que chaque canton est maître chez lui, sur le terrain scolaire, dans les limites très larges que lui laissent quelques lois confédérales.

Les articles pédagogiques par où débute l'ouvrage ont leur intérêt, mais les thèses qu'ils examinent ou soutiennent sont connues des lecteurs de la *Revue pédagogique*. Je crois donc devoir insister surtout sur certains documents intéressants que contient la deuxième partie de l'*Annuaire*. Aussi bien, si M. Guex, comme auteur, peut avoir des préférences pour un compte rendu s'attachant surtout à ce qui lui est personnel dans son *Annuaire*, comme Suisse, il recevra de larges compensations.

Expositions scolaires permanentes. — La Suisse possède six Expositions scolaires permanentes à Zurich, Berne, Lucerne, Fribourg, Lausanne et Neuchâtel. Ces institutions émargeaient, en 1910, aux

budgets des cantons et des communes pour 41 000 francs et recevaient une subvention fédérale de 23 000 francs.

Elles ont reçu environ 28 000 visites et ont prêté 40 000 objets divers en chiffres ronds.

Recrutement des instituteurs. — La Suisse paraît avoir, comme la France, quelque difficulté à recruter ses instituteurs.

Aussi a-t-elle, de plus en plus, recours à des institutrices, ainsi que l'établit le tableau suivant :

Années scolaires.	Proportion des instituteurs.	Proportion des institutrices.
—	—	—
1904-05	62,5 p. 100	37,5 p. 100
1905-06	62,4 —	37,6 —
1906-07	62 —	38 —
1907-08	61,4 —	38,6 —
1908-09	61 —	39 —
1909-10	60,8 —	39,2 —

Fréquentation scolaire. — La fréquentation scolaire, déjà bonne, s'est encore améliorée de 1909 à 1910. Les absences se sont élevées, en moyenne, à douze demi-journées par élève, durant l'année scolaire. Dix absences, sept d'une demi-journée, ont été considérées comme justifiées et 1,3 comme injustifiées.

Examen des recrues. — On sait que les recrues suisses sont obligées de subir un examen pédagogique, à la suite duquel les cantons sont classés d'après les résultats constatés. Il en résulte une émulation extraordinaire qui a multiplié les cours de répétition pour les futures recrues. Quelques cantons même, celui de Genève en particulier, ont créé des examens spéciaux, analogues à l'examen fédéral, afin de dépister les hommes qui auraient besoin de suivre des cours préparatoires.

Sur 28 850 recrues examinées en 1910, 8 851 avaient fréquenté un établissement d'instruction publique supérieur à l'école primaire.

Le nombre des recrues qui se présentent sans livret scolaire diminue chaque année. Dans quatre cantons de langue allemande, il n'en manquait aucun.

Enfin, la très grande majorité des recrues (93 p. 100) a été soumise, avant l'incorporation, à un examen de gymnastique.

Enseignement professionnel. — Le nombre des établissements d'enseignement professionnel pour les garçons, était de 391. Leur budget dépassait 5 millions de francs, dont 1 376 000 représentant la subvention fédérale et près de 3 millions fournis par les cantons, communes, *corporations* et *particuliers.*

Quant aux établissements enseignant l'économie domestique et donnant à la femme une instruction professionnelle, ils étaient au nombre de 445 dépensant 1 877 000 francs, dont 930 000 francs représentaient les subsides des cantons, communes, *corporations* et parti-

culiers et 450 000 francs la subvention fédérale. De plus, 12 600 francs ont été accordés à des cours d'instruction pour maîtresses de couture.

L'enseignement commercial est extrêmement prospère. Il est donné dans quatre Écoles des hautes études commerciales, dont trois sont des annexes d'universités, dans 31 écoles supérieures et 81 cours complémentaires ou de perfectionnement.

L'agriculture n'est pas oubliée. Le total des dépenses occasionnées par l'allocation de bourses, le fonctionnement des Écoles théoriques et pratiques d'agriculture, l'École d'horticulture de Genève, s'est élevé à plus de 170 000 francs.

Mais la Suisse, toujours pratique, a rapidement vu le profit que peut tirer l'agriculture d'écoles *d'hiver*. Elle en possède 874, dont le budget dépasse 240 000 francs. Elle y ajoute des conférences itinérantes, des cours spéciaux, dont le budget atteint près de 82 000 francs.

Pour être complet, il faudrait ajouter six écoles de viticulture qui dépensent près de 80 000 francs, sept établissements fédéraux d'essais et d'analyses agricoles, dont le budget total atteint 406 000 francs, un établissement fédéral d'arboriculture et trois écoles de laiterie dépensant 160 000 francs.

Budget total de l'enseignement à tous les degrés en Suisse. — Les dépenses totales des cantons, communes et Confédération pour l'enseignement à tous les degrés se décomposent ainsi en 1910 :

Cantons	40 700 000	francs.
Communes.	42 200 000	—
Confédération	6 700 000	—
Total	89 600 000	—

y compris deux millions de dépenses pour constructions.

En 1890, la Suisse dépensait, pour le même objet.	33	millions.
En 1900, ses dépenses s'élevaient à.	53	—
En 1910, elles dépassent.	89	—

dont 58 millions pour l'enseignement primaire proprement dit.

On se fera une idée des sacrifices que s'impose la Suisse dans le domaine de l'enseignement, si l'on se rappelle que sa population n'atteint pas tout à fait le 1/10e de la population de la France.

J. Baudrillard.

Le gérant de la « Revue Pédagogique »,
Louis Chuit.

Coulommiers. — Imp. Paul BRODARD

Nlle série. Tome LXIII. N° 9 15 Septembre.

REVUE Pédagogique

La Lorraine[1].

Mes chers compatriotes, vous ne vous étonnerez pas si la joie que j'éprouve aujourd'hui reste voilée de deuil et de tristesse. L'affectueuse réception que vous m'offrez me rappelle les préparatifs, si cruellement interrompus, des fêtes que vous aviez projetées naguère et que j'avais rêvées plus complètes encore et plus douces que celles-ci. Ma pensée ne peut, en ce moment, se détacher du passé et dans les émotions que m'apporte cette journée s'entremêlent le bonheur et les regrets.

S'il est cependant un lieu où le chagrin doive perdre un peu de son amertume, c'est assurément celui où nous voyons refleurir autour de nous nos plus anciens souvenirs et où nous sommes enveloppés de ce que nous aimons. Aux souffles salubres de l'air natal, nous nous sentons, malgré tout, l'âme plus légère et, sous le ciel de notre enfance, même les douleurs qui ne se consolent pas ont quelque chose de plus apaisé.

En suivant, tout à l'heure, les rues pavoisées, où je retrouvais, dans la foule, tant de visages familiers, j'avais, à chaque instant, l'illusion d'apercevoir, au milieu des Barrisiens qui acclamaient

1. Discours prononcé à Bar-le-Duc (17 août) par M. Raymond Poincaré, Président de la République.

leur compatriote, les ombres fugitives de mes jeunes années; et lorsque je jetais, à la dérobée, un regard sur la vieille horloge qui domine la ville et qui a mesuré jadis le temps de mes classes et de mes récréations, il me semblait que j'échangeais une confidence muette avec un de ces amis intimes qui pénètrent nos secrets et comprennent nos silences.

Il n'est pas un coin de rue où je ne rencontre l'image de ceux qui ne sont plus et qui reposent, non loin d'ici, au cœur de la campagne lorraine; et dans ma mémoire se pressent une multitude de sensations qui montent des profondeurs du temps : gaieté des jeux enfantins dans les grands vestibules de la maison maternelle ou sous les marronniers du jardin, leçons et devoirs surveillés par des affections attentives; heures austères passées dans les salles de notre lycée; sombres visions de la guerre et de la défaite; longue résignation de la ville envahie; enthousiasme populaire à la libération du territoire et au retour des troupes françaises; ardente reprise des études dans la renaissance de la patrie; premiers attraits de la science et de la culture classique; camaraderies qui se nouent peu à peu entre condisciples et qui deviennent assez fortes pour résister à tous les hasards de la vie; promenades dominicales dans les forêts qui couronnent les coteaux : puissant réseau de liens innombrables qui m'attachent, pour jamais, à la ville où je suis né.

Un jour, pourtant, je vous ai quittés. Philosophie, lettres, droit, service militaire m'ont, pendant quelques années, séparé de vous, et peut-être le barreau de Paris m'aurait-il définitivement retenu loin de vous si, il y a plus de vingt-sept ans, un jeune et brillant ministre originaire de Bar-le-Duc ne m'avait bienveillamment appelé à lui pour me ramener à ses côtés sur les chemins de mon enfance. C'est notre ami Jules Develle qui s'est fait auprès de vous mon introducteur et mon garant : c'est lui qui s'est fait auprès de moi l'éloquent avocat des traditions barrisiennes et qui m'a réappris mon pays.

J'ai découvert alors dans notre histoire, dans nos monuments, dans nos mœurs, dans nos paysages, tout ce que je n'y avais pas vu jusque-là, tout ce qui, par une lente habitude, avait dirigé mes instincts et commandé mes goûts, sans se préciser dans la clarté de ma conscience; et plus le temps a passé, plus j'ai senti

grandir en moi l'influence de mes origines et la force de mes attaches.

Depuis mes débuts dans la vie politique, j'ai été partout protégé par une escorte d'idées lorraines et ce n'est pas aujourd'hui, certes, que je répudierai ces fidèles compagnes de ma pensée. Mieux que jamais, j'ai compris ce que je dois à ma province, le jour où le vote de l'Assemblée nationale m'a élevé à la première magistrature du pays. Combien de fois, depuis lors, ai-je entendu dans la foule, à Paris, à Montpellier, à Toulon, à Cherbourg, à Calais, au Havre, le cri répété de « Vive la Lorraine ». Je ne me suis pas mépris sur la signification de ces vivats adressés à notre pays. Ils n'étaient ni l'expression d'une préférence pour une partie déterminée de la France indivisible, ni la manifestation d'un chauvinisme agressif. Ils n'étaient qu'un hommage spontanément rendu par des Français de toutes les régions à une contrée dont les habitants ont subi les rigueurs des destins contraires et se sont accoutumés, dans la souffrance, à la pratique de nos meilleures vertus nationales.

Nulle part autant que dans nos provinces de l'Est, les siècles n'ont enseigné aux populations les horreurs de la guerre et les bienfaits de la paix : nulle part le patriotisme n'a reçu aussi directement la dure leçon des choses et ne s'est plus complètement adapté à la double condition de la sagesse et de la fermeté. Il n'est personne en nos pays qui forme le souhait sacrilège d'un conflit européen ; il n'est personne, non plus, qui ne soit prêt à tous les sacrifices pour conserver à la France son rang de grande puissance et la maîtrise de son action dans le monde.

Nourrice de paysans robustes et de soldats valeureux, la Lorraine abonde en esprits pondérés et en âmes bien trempées ; elle aime le travail et la bravoure, elle aime l'ardeur et la spontanéité dans les sentiments, la prudence, le calme et la mesure dans les gestes et les manifestations. L'alliance de ces qualités n'est pas, sans doute, le privilège de notre climat ; elle se retrouve souvent ailleurs et aujourd'hui même un éclatant exemple nous en est venu des Pyrénées ; mais peut-être prend-elle ici, à une faible distance de la frontière de l'Est, un caractère plus symbolique. Et si le peuple français se plaît à crier « Vive la Lorraine ! » c'est qu'en vous, mes chers amis, il reconnaît sa propre image,

c'est qu'il vous considère comme de sûrs interprètes de la conscience publique.

Je puis bien, à mon tour, pousser le même cri et mettre dans ces trois mots tout ce que j'ai d'amour pour mon pays natal, tout ce que j'ai de gratitude et d'affection pour mes concitoyens.

Je lève mon verre en l'honneur de la Lorraine; je bois à la ville de Bar-le-Duc et au département de la Meuse.

Diderot et sa fille.

Voici venir le deuxième centenaire de la naissance de Diderot. Le premier sans doute a manqué d'éclat : en octobre 1813, quand se livrait la *bataille des nations*, on pensait à autre chose qu'à commémorer un philosophe que, d'ailleurs, Napoléon prisait assez peu. Il faut bien dire aussi que Diderot n'était guère connu alors que comme l'entrepreneur de l'*Encyclopédie* et que beaucoup de ses œuvres — et non des moindres — n'avaient pas encore été publiées. Aujourd'hui l'heure est plus favorable, et nous pouvons ajouter que, grâce à la belle édition de MM. Assézat et Maurice Tourneux, nous avons un recueil complet, ou peu s'en faut, des écrits de Diderot. Il y a donc apparence qu'il va être beaucoup parlé de lui, qu'on le louera, qu'on le discutera comme penseur, comme savant, comme artiste. Quant à nous, qui venons de le relire avec un extrême plaisir, nous nous garderons de l'envisager sous ces aspects : un pareil dessein passerait de beaucoup nos forces ; quand on veut chanter certains éloges, on ne doit pas manquer de voix.

Nous ne songeons pas même à examiner les idées de Diderot sur l'éducation publique ; ce sujet a été traité dans un article du *Dictionnaire de pédagogie*, et cet article, signé de M. Compayré, donne du *Plan d'une Université pour le gouvernement de Russie* une analyse qui n'est pas à recommencer. Bornant notre horizon, nous ne voulons avoir affaire ici que de Diderot père de famille, et montrer comment il éleva l'unique enfant qui lui était restée des quatre que son mariage lui avait donnés.

*
* *

Diderot, disons-le tout de suite, ne fut pas l'homme de toutes les vertus. Sa vie ne saurait passer pour exemplaire et servir à

l'édification morale. Il a eu plus d'une faiblesse, il a commis plus d'une faute, et contre lui les rigoristes ont beau jeu.

Chez les Jésuites de Langres, où il fit ses classes, il remportait tous les prix, le prix de sagesse excepté, car il respectait peu la discipline. Comme de l'autre, ses maîtres auraient volontiers dit de lui : « *Puer ingeniosus, insignis nebulo*, élève très doué, fieffé garnement ».

Lorsque, ses études finies, il fut mené par son père à Paris chez le procureur Clément de Ris pour y étudier les lois, il parut d'abord se laisser faire. Mais, en dépit des objurgations paternelles, il ne tarda guère à planter là la chicane; et, il eut beau se voir couper les vivres, il préféra à tout son indépendance. Après ce coup de tête, qui le brouilla avec sa famille, il mena pendant quelque dix années une existence où les heures de travail n'étaient pas rares, mais où souvent aussi il y avait place pour le désordre. C'est quand il commençait à se lasser de cette bohême qu'il fit la connaissance de Mlle Champion, lingère. Il l'aima, il l'épousa très honnêtement, mais en passant outre à l'opposition que ses parents faisaient à ce mariage.

Une fois marié, il se rangea un peu, pas au point cependant d'avoir pour la fidélité conjugale un inviolable respect. Assez tôt, il se lia avec Mme de Puisieux et, après cette première liaison rompue, il en eut d'autres.

Il n'y a donc pas moyen, reconnaissons-le, de le faire passer pour un sage. Mais, sans vouloir excuser ses fautes, ne peut-on croire qu'elles ne sont pas impardonnables? Convient-il d'être plus sévère que fut son père ? Lisez l'*Entretien d'un père avec ses enfants* : vous verrez que le « vieux forgeron » de Langres ne tint pas rigueur à son fils Denys de ses escapades de jeune homme et que, lorsque sa fin approchait, il lui témoignait au contraire une particulière tendresse.

Mme Diderot, elle non plus, ne jugea pas que les torts de son mari envers elle fussent sans rémission. Elle en souffrit assurément et, comme elle n'avait pas l'humeur commode, elle ne laissa pas de récriminer très haut. Mais elle conserva toujours de l'affection pour l'homme dont elle avait à se plaindre : « Si la tendresse qu'elle avait pour mon père, dit Mme de Vaudeul, eût pu s'affaiblir, sa vie eût été plus heureuse; mais rien n'a pu la

distraire un moment; et, depuis qu'il n'est plus, elle regrette les maux qu'il lui a causés, comme une autre regretterait le bonheur ». De pareils sentiments sont fort à l'honneur de Mme Diderot. Mais, tout en reconnaissant son mérite, il ne faut pas oublier que, si elle a pu montrer de l'indulgence, Diderot y est pour quelque chose. D'avoir été époux infidèle, cela ne l'a pas empêché en effet d'être un bon mari. Pour cette femme toujours grondeuse, médiocrement intelligente, que les travaux et les succès du philosophe n'intéressaient guère, qui, peut-être, affectait même de ne pas s'y intéresser du tout, il était plein de condescendance et s'appliquait à lui complaire : « Ma femme, écrit-il, s'est mise sur le pied de faire de petites fêtes chez elle; j'en suis toujours, et je tâche d'en faire de mon mieux les honneurs. Si vous connaissiez un peu les convives qu'elle me donne, vous verriez combien il faut que je prenne sur moi... » Lorsque sa santé n'était pas bonne — et c'était l'état ordinaire de la pauvre femme — Diderot ne répugnait nullement à lui servir de garde-malade et d'infirmier. Et, plus encore que de ces menues prévenances, elle lui était reconnaissante, en dépit de tout, d'un dévouement dont elle ne mesurait peut-être pas toute l'étendue, mais qu'elle comprenait au moins obscurément. Il faut en effet souscrire au témoignage que Diderot s'est rendu à lui-même quand, à la veille d'achever la publication de l'*Encyclopédie*, il écrivait à Mlle Volland : « Dans huit ou dix jours je verrai donc la fin de cette entreprise qui m'occupe depuis vingt ans, qui n'a pas fait ma fortune, à beaucoup près, qui m'a exposé plusieurs fois à quitter ma patrie ou à perdre ma liberté, et qui m'a consumé une vie que j'aurais pu rendre plus utile et plus glorieuse. Le sacrifice des talents au besoin serait moins commun s'il n'était question que de soi; on se résoudrait plutôt à boire de l'eau, à manger des croûtes et à suivre son génie dans un grenier; mais pour une femme, pour des enfants, à quoi ne se résout-on pas? Si j'avais à me faire valoir, je ne leur dirais pas : J'ai travaillé trente ans pour vous; mais je leur dirais : J'ai renoncé pour vous pendant trente ans à la vocation de nature; j'ai préféré de faire, contre mon goût, ce qui vous était utile à ce qui m'était agréable : voilà la véritable obligation que vous m'avez et à laquelle vous ne pensez pas. »

*
* *

Si nous avons ainsi plaidé pour Diderot les circonstances atténuantes, c'est que, parfois, du point de vue moral, il a été jugé avec une extrême rigueur. Écoutez l'arrêt de M. Faguet : « Moralité faible, délicatesse nulle, penchants grossiers, vulgarité ». Moins tranchant, M. Compayré est presque aussi dur, et il n'admet pas que Diderot ait eu aucune des qualités qu'il faut pour faire une éducation.

Nous ne songeons pas à discuter ces jugements. Mais nous ne pouvons nous dispenser de dire qu'on fera bien de ne les accepter qu'après examen. S'ils étaient sans appel en effet, Diderot n'eût-il pas été incapable et indigne d'élever sa fille? Or, comme on va le voir, il lui a donné l'éducation la plus sensée et la plus saine et, en fait, cette éducation a bien réussi.

Marie-Angélique, née le 2 septembre 1753, était le quatrième enfant de Diderot; les trois premiers étaient morts en bas âge. Aussi voit-on que la santé de la petite fille donna à ses parents une extrême sollicitude. Diderot y veille avec une continuelle attention; c'est pour lui un souci de tous les instants, une préoccupation de toutes les heures, si bien qu'il ne peut se tenir d'en parler non pas seulement à ses intimes, mais à ses correspondants d'un jour, comme la princesse Dashkoff; et, lorsqu'il a lieu d'éprouver quelque inquiétude, ce sont de vrais cris qui lui échappent : « Si je perdais cet enfant, je crois que j'en périrais de douleur ».

Au reste, la petite Marie-Angélique n'était pas faite pour décourager cette tendresse. Très tôt elle eut du charme et montra des dons heureux. Elle atteignait tout juste ses huit ans que son père écrivait d'elle : « Elle est grande, elle est assez bien de visage, elle a de l'aptitude à tous les exercices du corps et de l'esprit ». L'espoir qu'elle donnait enfant, ne fut pas déçu quand elle devint jeune fille. La voici à quinze ans; écoutez ce qu'en dit son père : « Ah! madame, la jolie enfant que j'ai là. Je vous jure qu'elle vous ferait tourner la tête à toutes. Il est incroyable le chemin que cette tête a fait toute seule, combien cela a rêvé! combien cela a réfléchi, combien cela a vu de

choses! » Aussi déclare-t-il sans ambages : « Je suis fou à lier de ma fille ».

Fou à lier? il faut s'entendre. Cela veut dire qu'il l'aimait beaucoup; mais il sut aussi l'aimer bien. Très aimés, les enfants sont souvent des enfants gâtés : avec toute sa tendresse, Diderot se garda des gâteries. Après une absence, retrouvant sa fille qui, cependant, était restée sous la seule conduite de sa mère, « J'ai l'âme flétrie de tous côtés, dit-il. Il y avait environ vingt-cinq jours que je n'avais aperçu mon enfant; je l'ai trouvée tout à fait empirée. Elle grasseye, elle minaude, elle grimace; elle connaît tout le pouvoir de son humeur et de ses larmes; elle boude et pleure pour rien.... Je vois tout cela, et je m'en désolerais, si l'effet de ma présence depuis quelques jours ne me laissait espérer quelque réforme ». Et il est vrai que l'enfant, très sûre de l'affection de son père, se rendait compte en même temps qu'elle n'irait pas jusqu'à la faiblesse : « Papa, disait-elle, ne permet jamais qu'on soit bête.... Il exige.... qu'on jouisse de son esprit à tout moment, et.... s'il arrive à la raison de s'absenter, il entre dans des impatiences qui lui font mal ».

En garde contre la gâterie, Diderot se défendait aussi d'une sévérité outrée. L'excès de sévérité, il le condamnait chez la sœur de Mlle Volland et la chapitrait sur cet article : « Nous serions tous bien honteux si nos parents avaient tenu registre de toutes les choses dures, cruelles même, que nous avons dites ou faites, quand nous étions jeunes. Nous verrions, dans l'histoire de nos premières années, l'excuse des premières années de nos enfants que nous jugeons si sévèrement. Un peu de patience : il en a fallu tant avoir avec nous ».

Sans céder en tout aux enfants, ne les contenons pas toujours; mais gardons-nous aussi de les « pousser ». Il faut mettre autant de précautions à les stimuler qu'à les contraindre. Car « les arbres qu'on fait porter trop tôt donnent des fruits sans saveur et ne durent pas ». — Diderot était ravi par l'heureux naturel de sa fille : il rapporte ses mots d'enfant et, visiblement, s'en délecte. Pourtant, il n'eût voulu pour rien au monde qu'elle fût un petit prodige. Il y avait alors un enfant de cinq ans qu'on promenait de maison en maison, d'Académie en Académie, et qui, un jour, fut présenté à l'évêque du Puy. Le prélat, qui était

à table, prit une pêche et dit au petit garçon : « Mon bel enfant, vous voyez bien cette pêche, je vous la donnerai si vous me dites où est Dieu. — Et moi, monseigneur, lui répondit l'enfant, je vous en promets douze plus belles, si vous pouvez me dire où il n'est pas ». Ayant conté cette anecdote, Diderot ajoute : « Je serais désolé que ce prodige m'appartînt; cela sera, à l'âge de quinze ans, mort ou stupide ».

On peut en être surpris; rien pourtant n'est plus exact : Diderot, cet « esprit impétueux, toujours porté aux extrêmes », durant le temps où il élevait sa fille, paraît n'avoir pas perdu de vue le précepte de la sagesse antique : *ne quid nimis*. Et l'on peut se convaincre aussi qu'à ce précepte il n'a pas donné seulement une adhésion théorique, mais qu'il l'appliqua, lui, « inconstant et mobile », avec une fidélité et une continuité que l'on ne trouve jamais en défaut.

Jolie et spirituelle, fille d'un homme célèbre, Marie-Angélique eût été volontiers accueillie dans les salons et, sans peine, y aurait obtenu des succès. Or la vieille Mme Geoffrin montait parfois au « grenier » de la rue Taranne pour y faire visite à Mme Diderot, et elle marquait de l'intérêt à Marie-Angélique. Présentée par un pareil chaperon, la jeune fille était assurée de faire une brillante entrée dans le monde. Ces visites pourtant ne plaisaient pas trop à Diderot : en dépit de son amour-propre paternel, il ne souhaitait pas du tout que sa fille devînt une mondaine. En cette affaire, d'ailleurs, point de puritanisme. Son éloignement pour le monde ne l'engageait pas à vouloir que son enfant fût une sauvage; il n'aurait pas aimé la voir gauche ou empruntée : elle eut un maître de danse pour apprendre à « faire une révérence, avoir un maintien décent, se bien présenter et savoir marcher ». Sans doute il estimait que les mères, dans l'éducation de leurs filles, avaient tort de donner une importance non seulement exagérée, mais exclusive, aux *manières* et à la toilette : « La seule chose qu'on leur ait apprise [aux jeunes personnes], c'est à bien porter la feuille de figuier qu'elles ont reçue de leur première aïeule, Tout ce qu'on leur a dit et répété dix-huit à dix-neuf ans de suite se réduit à ceci : Ma fille, prenez garde à votre feuille de figuier; votre feuille de figuier va bien, votre feuille de figuier va mal ». Mais, nullement pédant, il n'était

pas fâché si la fillette se montrait un brin coquette : quand elle étrennait un beau chapeau-calèche, il se contentait de la taquiner face à face et de sourire, quand elle était partie.

C'est assez l'ordinaire que ceux qui ont suivi la carrière des lettres s'efforcent de l'ouvrir à leurs enfants; par eux, ils espèrent prendre une revanche, s'ils ont eu des déboires, ou, — quand ils ont réussi, — prolonger par eux l'applaudissement qui s'élevait autour de leur nom. Ce genre de préoccupation, cette espèce d'ambition, Diderot y fut absolument étranger. A une époque où le nombre des femmes-auteurs allait toujours croissant, il ne songea pas une minute à faire de sa fille un bas-bleu. Rien de plus modeste que le programme d'éducation littéraire qu'il lui fit suivre : « de la grammaire, de la fable, de l'histoire, de la géographie ». Lui qui, si volontiers, nous tient au courant des faits et gestes de Marie-Angélique, il ne nous dit nulle part qu'elle se soit mêlée d'écrire : n'est-ce pas un signe certain qu'il ne l'y encourageait pas?

Ce qui étonnera plus encore, c'est que dans un temps où la curiosité scientifique avait cessé d'être un privilège du sexe fort, où bourgeoises et grandes dames s'intéressaient aux ouvrages de Pluche, de Nollet, de Réaumur, où des cours de physique, d'histoire naturelle, de mathématiques pouvaient grouper des auditoires féminins, — cet homme si épris des sciences n'ait fait nulle place aux notions scientifiques dans le plan sommaire qu'il a tracé pour l'éducation de sa fille. Nous pensons, à vrai dire, qu'il n'y a là qu'un oubli; mais qu'il ait pu commettre cette omission, cela semble bien indiquer que l'enseignement des sciences n'était pas pour lui une préoccupation capitale. Il ne se souciait pas, on l'a vu, de faire une femme lettrée de Marie-Angélique; sans crainte de se tromper, on peut croire qu'il tint moins encore à en faire une femme savante.

Une artiste alors? Pas davantage. — Très répandu dans le monde des sculpteurs et des peintres, lié avec des femmes qui tenaient l'ébauchoir ou le pinceau et qui s'étaient fait un nom — telle Mlle Collot, et d'autres encore — Diderot ne s'avisa pas de leur donner sa fille pour émule. « Un peu de dessin », c'est tout ce qu'il voulut lui faire apprendre. Pourtant, connaissant trop bien les femmes pour ignorer que l'art est un aliment nécessaire

à leur vie, il soigna son éducation musicale. En premier lieu, il eut attention à lui choisir un très bon maître de clavecin et d'harmonie, le jeune Bemetzrieder; en outre, il se fit répétiteur de la fillette : « Il m'a fallu faire répéter à ma petite sa leçon de clavecin; c'est une tâche que je me suis imposée, parce qu'elle me plaît et qu'elle lui sert, et à laquelle je ne manque guère ». L'élève ne pouvait que faire des progrès avec un pareil maître et un pareil répétiteur; car, si « Diderot ne composait pas, il avait des connaissances musicales précises. Le célèbre historien anglais de la musique, Burney, qui vint le voir à Paris, estimait hautement sa science ». Marie-Angélique devint donc une musicienne excellente. « Philidor, écrit Diderot, me vint voir il y a quelque temps; je fus curieux de savoir ce qu'il penserait de son talent harmonique; il l'entendit préluder pendant une demi-heure et plus, et il me dit qu'elle n'avait plus rien à apprendre de ce côté, qu'il ne lui restait.... qu'à se repaître sans fin de bonne musique. » Mais ce succès — prenons-y garde — Diderot ne songea pas à le pousser plus loin; sa fille était bonne musicienne; il en était enchanté pour elle et pour lui-même. Il ne lui convenait pas qu'elle eût des ambitions de virtuose.

Qu'elle possédât en littérature, en science, en art même, un léger bagage, cela lui parut donc suffisant; en revanche, dans son programme, il mettait « beaucoup de morale ». Entendons bien que son dessein n'était pas du tout d'en faire des leçons théoriques, de l'enseigner *ex professo*. C'est uniquement de morale pratique qu'il avait affaire, et il s'appliquait à donner à son enseignement un tour aussi peu didactique que possible. Il profitait pour cela des sorties qu'il faisait avec Marie-Angélique : « Nos promenades, la petite bonne et moi, vont toujours leur train. Je me proposai dans la dernière de lui faire concevoir qu'il n'y avait aucune vertu qui n'eût deux récompenses : le plaisir de bien faire, et celui d'obtenir la bienveillance des autres; aucun vice qui n'eût deux châtiments : l'un au fond de notre cœur, un autre dans le sentiment d'aversion que nous ne manquons jamais d'inspirer aux autres. Le texte n'était pas stérile; nous parcourûmes la plupart des vertus; ensuite je lui montrai l'envieux avec ses yeux creux et son visage pâle et maigre; l'intempérant avec son estomac délabré et ses jambes gout-

teuses.... Cela va fort bien, nous n'aurons guère de préjugés; mais nous aurons de la discrétion, des mœurs et des principes communs à tous les siècles et à toutes les nations. Cette dernière réflexion est d'elle. » Avec ces préoccupations d'ordre pratique, le jour où sa fille eut quinze ans, Diderot dut se demander s'il oserait aborder avec elle cette question délicate que nous appelons aujourd'hui « la question des sexes ». Il l'osa; la hardiesse sans doute était grande; pourtant il commençait alors à ne pas manquer de gens qui jugeaient cette hardiesse nécessaire. Dans un livre qui parut en 1772 sous le titre de l'*Élève de la Raison et de la Religion*, avec l'approbation du censeur royal Riballier, l'auteur blâme les mères qui « s'imaginent qu'il suffit de ne jamais parler de l'amour sensuel devant les jeunes personnes pour les en éloigner ». Il fait voir nettement ce que ce silence a de périlleux. Voilà donc un écrivain bien pensant que la démarche de Diderot n'eût pas scandalisé, qui, au contraire, l'eût approuvée. — Mais, « il y a la manière ». — Assurément. — Or, à en croire M. Faguet, la « manière » de Diderot fut alors la plus fâcheuse du monde. « Il donne à sa fille, dit M. Faguet, des leçons de morale, à bonne intention, mais d'une crudité extraordinaire. » Citons donc le passage de Diderot — car il n'y en a qu'un auquel le critique puisse faire allusion — et qu'on juge. « Je l'ai trouvée si avancée que, dimanche passé, chargé par sa mère de la promener, j'ai pris mon parti et lui ai révélé tout ce qui tient à l'état de femme, débutant par cette question : savez-vous quelle est la différence des sexes? De là je pris occasion de lui commenter toutes ces galanteries qu'on adresse aux femmes. Cela signifie, lui dis-je : Mademoiselle, voudriez-vous bien, par complaisance pour moi, vous déshonorer, perdre tout état, vous bannir de la société, vous renfermer à jamais dans un couvent et faire mourir de douleur votre père et votre mère? — Je lui ai appris ce qu'il fallait dire et faire, entendre et ne pas écouter; le droit qu'avait sa mère à son obéissance; combien était noire l'ingratitude d'un enfant qui affligeait celle qui avait risqué sa vie pour la lui donner; qu'elle ne me devait de la tendresse et du respect que comme à un bienfaiteur; qu'il n'en était pas ainsi de sa mère; quelle était la vraie base de la décence, la nécessité de

voiler des parties de soi-même dont la vue inviterait au vice. Je ne lui laissai rien ignorer de tout ce qui pouvait se dire décemment, et là-dessus, elle remarqua qu'instruite à présent, une faute commise la rendrait bien plus coupable, parce qu'il n'y aurait plus ni l'excuse de l'ignorance, ni celle de la curiosité. » Qu'une mère très intelligente, en pareille occasion, eût pu montrer plus de tact et d'adresse, nous n'en doutons pas; mais, en ce passage, où voit-on une « crudité extraordinaire? » Le jour où M. Faguet jugeait ainsi, il semble que sa pudeur s'était levée de bien grand matin.

Non, il ne faut pas croire, il ne faut pas laisser croire que Diderot ait fait bon marché de la pureté d'âme de sa fille. Il vaut mieux se souvenir de l'indignation qu'il ressentit quand Suard lui envoya *sous une enveloppe volante* un livre anglais plein de figures libres. « J'ai profité, dit-il, de l'occasion que j'avais de lui écrire pour lui laver la tête d'importance... J'ai tâché de lui faire comprendre les suites possibles de son action, la corruption de ma fille, et mon éternelle haine. Voilà nos gens qui portent dans leur poche la toise dont ils mesurent si strictement les ouvrages et les procédés; et voilà un d'entre eux qui s'expose à faire sécher son ami de douleur. »

Peut-être aussi sera-t-on disposé à se demander s'il est vrai que Diderot n'ait eu « nulle délicatesse », lorsqu'on aura remarqué que, très préoccupé de la formation morale de sa fille, il s'est abstenu d'intervenir en rien dans son éducation religieuse. Il paraît avoir pensé qu'il y avait là un domaine réservé; de ce côté, lui, le propagandiste fougueux, ne voulut rien entreprendre sur l'âme de son enfant. Et pourtant il dut être sollicité par la tentation : n'a-t-il pas remarqué qu'à ce moment les femmes, en grand nombre, échappaient à l'influence de l'Église? « Il me semble, dit-il, que... nos femmes ne prennent ni si fréquemment ni si promptement le parti de la dévotion... Elles gardent le rouge, et au lieu d'aller pleurer leurs sottises passées aux pieds d'un prêtre, elles en rient avec quelques amies intimes... L'incrédulité est aussi commune chez les femmes que chez les hommes; elle y est un peu moins raisonnée, mais elle y est presque aussi ferme. » S'il fut tenté par ces conjonctures favorables, il ne succomba pas. Sans doute il regrettait que Mme Diderot donnât à

Marie-Angélique l'exemple d'une dévotion mesquine et puérile. Mais, quant à lui, loin d'imposer ses idées à sa fille, il ne les lui exposa même pas. Il lui suffisait de ne point les cacher, de ne point les renier, de savoir que la jeune fille ne pouvait pas ignorer comment pensait son père. Il estimait que, dans cette situation, c'était à elle, à elle seule, de choisir sa voie en pleine indépendance. Si elle s'était rangée dans le parti philosophique, l'éducation qu'elle avait directement reçue de Diderot n'y eût été pour rien. Ainsi, de même que, pour toutes les parties de cette éducation, il avait réussi à se tenir dans la mesure, il sut, sur ce point délicat entre tous, observer une réserve singulièrement méritoire.

En général, les éducateurs — parents et pédagogues professionnels — ne sont pas exempts d'un certain égoïsme, ou plutôt, si l'on nous permet de forger un mot qui rend plus exactement notre pensée, d'un certain *personnalisme*. Presque toujours, c'est sur leur propre modèle qu'ils cherchent à former ceux qu'ils élèvent; ils les dirigent suivant leurs goûts particuliers et leurs idées propres; plus ou moins inconsciemment, ils tâchent d'en faire, pour ainsi dire, des répliques d'eux-mêmes. Diderot, au contraire, s'est détaché de lui-même, en s'occupant de l'éducation de sa fille; c'est à elle, non pas à lui, qu'il a constamment pensé. Au lieu de chercher à modeler son enfant à son image, il a été soucieux de développer chez elle la personnalité. Son objet essentiel fut de faire de sa fille une femme de sens, capable de se diriger elle-même dans la vie. Il ne s'est pas préoccupé de revivre en elle, et n'a pas essayé de lui imprimer une marque qui l'eût fait reconnaître pour la fille du « philosophe ». A notre avis, c'est ce désintéressement qui lui a permis de bien remplir un office auquel on pouvait croire qu'il n'était pas préparé.

*
* *

A vingt ans, Marie-Angélique épousa M. de Vandeul. Quel homme était-ce? Nous l'ignorons, car il est resté très obscur, et son nom ne se rencontre pas dans les mémoires et correspondances du temps.

Comment sa femme vécut-elle avec lui? Nous ne le savons pas non plus. Mais ce n'est pas mauvais signe; tout au contraire : la

fille de Diderot était désignée à l'attention des nouvellistes, des anecdotiers, qui pullulaient alors, et qui avaient un goût si vif pour le scandale ; s'ils n'ont pas parlé d'elle, c'est apparemment qu'elle ne donna pas prise à la médisance. Il semble bien en effet par les lettres qu'elle écrivit à Meister [1] que, dans son intérieur, elle a connu, sinon le bonheur, du moins le calme, et que son existence fut constamment unie. Unie, mais non pas platement bourgeoise. Elle se fit d'abord une très haute idée de ses devoirs de mère et se consacra pleinement à l'éducation des deux enfants qui lui étaient nés : « Quand j'avais mes enfants à élever, dit-elle, j'avais une grande frayeur de mourir, parce que je me persuadais que personne ne remplirait comme moi les devoirs de cette position ». D'autre part, sa vie, où il n'y avait pas place pour la dissipation, ne fut pourtant pas confinée. Elle n'interrompit pas ses relations avec les littérateurs et les artistes qu'elle avait connus du vivant de son père. Sedaine avait pour elle une affection quasi paternelle et lui donnait une place de choix parmi les amis qu'il recevait dans son appartement du Louvre ou à sa maison de Saint-Prix. Là, Mme de Vandeul trouvait des musiciens, Grétry, Monsigny, qui l'écoutaient quand elle se mettait au clavecin, des peintres groupés autour du jeune David, des poètes, Lemierre, Ducis, d'autres encore. Dès longtemps liée avec Henri Meister, le continuateur de la *Correspondance littéraire* de Grimm, elle lui resta attachée jusqu'à la mort par une amitié très tendre. Le train domestique ne la prenait donc pas tout entière, et il y a des apparences que Meister lui demanda parfois sa collaboration pour les feuilles qu'il rédigeait. Elle ne lui refusa sans doute pas ce bon office, mais ne voulut pas s'en faire honneur. Rien ne parut jamais sous son nom, à l'exception de la notice qu'elle écrivit sur Sedaine, après la mort du poète; et ce morceau qui, d'ailleurs, a du charme, ne trahit aucune prétention littéraire; dans ces pages, son dessein est surtout de rendre témoignage du respect et de l'attachement qu'elle avait eus pour cet homme excellent. Ses *Mémoires pour servir à l'histoire de la vie et des ouvrages de Diderot* ne sont pas non plus de

1. Voir la *Notice* sur Henri Meister dans les *Lettres inédites de Mme de Staël à Henri Meister*, publiées par Paul Usteri et Eugène Ritter, Paris, Hachette, 1903.

la littérature ; écrits peu après la mort du philosophe, ils restèrent manuscrits, et ne furent publiés en France qu'en 1830. Là encore, même absence d'apprêt : au père qui l'avait tant aimée, Mme de Vandeul, sur le ton le plus simple, le plus juste et le plus senti, se contente d'apporter l'hommage de sa piété filiale.

La vieillesse était loin d'être encore venue pour elle, qu'elle avait déjà perdu la santé. En 1793, elle écrivait à Meister : « Jamais plus je n'aurai de santé ». Elle accepta patiemment cette épreuve : « C'est beaucoup, disait-elle, de traîner mon corps sans importuner personne ». Sans révolte contre la souffrance, elle était sans crainte devant la pensée de la mort : « Je n'ai jamais été affectée d'aucune crainte du terme, déclare-t-elle un jour ; souvent j'ai désiré qu'il vînt ». Dans sa terre d'Auberive où elle passe l'été, les bonnes œuvres l'occupent sans cesse : « Un jour, c'est un malade qui a besoin d'une chose ; une femme qui accouche, et qui n'a pas un chiffon pour entortiller son enfant : que sais-je ? » Les exercices de piété la trouvent ponctuelle : « Notre messe est un mystère, entouré d'une série de prières qui ne varient jamais. Mon respect pour le culte m'y rend très exacte ici, et je lis la Bible pour que mon attention soit fixée. J'y vais dans le vêtement le plus simple et le moins propre à attirer l'attention des assistants ». Mais, avec cela, nul mysticisme ; sans méconnaître ce qu'il peut y avoir de douceur dans le sentiment religieux, elle est en garde contre l'exaltation que parfois il communique à l'âme. Après avoir vu mourir Sedaine, elle écrivait : « Il ne fut consolé par aucun sentiment religieux, mais il ne fut aussi troublé par aucune superstition ». Il semble bien que pour elle-même elle ne désire rien de plus.

Modestie, modération, mesure en toute chose, — voilà par où Mme de Vandeul nous paraît se caractériser d'après ce que nous savons d'elle. Ces qualités, elle peut bien les avoir dues en partie à la nature ; mais certainement l'éducation que lui donna son père contribua à les fortifier et à les développer. Quoi qu'on en ait pu dire, il a eu, dans ce rôle d'éducateur, autant de prudence et d'habileté que de tendresse et de dévouement. S'il n'y a rien là qui puisse rehausser sa gloire, encore n'est-ce pas un mérite médiocre et qu'on ait le droit d'oublier.

MAURICE PELLISSON.

Discours de distributions de prix.

Sur le Patriotisme [1].

... Vous avez quinze ans, mes jeunes amis, aujourd'hui; demain, vos successeurs auront quinze ans encore, et leurs successeurs les auront toujours. Les lycées sont les temples de la France de quinze ans; et la France elle-même, en un sens, a gardé une âme de votre âge. C'est la nation née jeune entre toutes les nations; et, depuis que Michelet a découvert sa jeune âme dans sa plus ancienne histoire, elle n'a pas vieilli. Vous en êtes donc l'image collective. Vous êtes les fleurs de l'année. Et les vieux arbres que nous sommes, au spectacle de votre perpétuel renouveau, ont comme l'illusion d'une vieillesse qui s'accomplirait en rajeunissant. Ils vous doivent ce bienfait, et ils vous en remercient. Mais, quand ils ont vu passer quelque trente ou quarante légions de quinze ans sous leurs yeux, ils comparent et, tout d'abord, leur cœur se serre, devant l'antithèse d'autrefois et d'aujourd'hui. Autrefois.... Ah! mes amis, pouvez-vous imaginer ce que sont les souvenirs d'un écolier qui fut cloué sur les bancs de sa classe pendant l'année terrible, trop jeune pour se battre, trop grand pour ne pas souffrir, et tombé du haut de toutes ses croyances en la France et en la justice au point de ne pouvoir s'en relever que lentement, année par année, par une foi nouvelle, raisonnée, mais acharnée, en une plus juste justice et en une France moins diminuée? De quel cœur un tel écolier vit-il ses aînés le quitter pour aller se battre, les classes de Saint-Cyr et de Polytechnique se vider pour des enrôlements, des adolescents s'évader de leurs internats pour courir au bureau de recru-

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix du lycée Janson-de-Sailly, par M. P. Rocheblave, professeur de première.

tement, quelques-uns ramenés d'office à leurs familles, d'autres plus heureux, ayant pu mieux mentir sur leur âge, et revenant avec des blessures que nous leur envions, ou ne revenant plus, et ceux-là étaient les plus enviés ! Put-il jamais oublier ces marques de la guerre empreintes au fond d'une lointaine cité du Languedoc : son professeur de rhétorique montant la garde, avec son Démosthène en poche, et faisant le salut militaire aux élèves qui promenaient leur respect devant son devoir; — ou encore, un grand officier de cuirassiers blancs, prisonnier sur parole, faisant sonner ses éperons sur le trottoir, d'une marche raide, automatique, et bravache, dans un parfum de musc qui émanait de ses favoris lustrés; — ou encore, un aîné très jeune, dix-neuf ans, sorti de Saint Cyr à peine entré, improvisé sous-lieutenant de hussards, fonçant follement sur l'ennemi un contre dix, tombant la tête tailladée de sept coups de sabre, et, trois mois après, en réchappant, avec un œil de moins, et la croix! Quand, au printemps de 1871, le jour de Pâques, par un éblouissant soleil du Midi, nous vîmes son uniforme bleu de ciel se détacher sur le porche de la blanche église, c'est la France blessée que nous crûmes voir sous les traits balafrés du petit sous-lieutenant. Il souriait, car il savourait la douceur du sacrifice. Mais nous mâchions, nous, l'amertume de la défaite et de l'impuissance. De tels souvenirs, je ne sais quelle pudeur excessive les a longtemps écartés de nos lèvres, de nos plumes. Une sorte de mot d'ordre, qui ne manqua peut-être pas de dignité à sa date, avait circulé : « Pensons-y toujours, n'en parlons jamais. » Allons donc! on finit par ne plus penser aux choses dont on ne parle jamais. Pensons-y certes, mais parlons-en quelquefois, aux heures utiles. Aujourd'hui est une de ces heures. Et c'est pourquoi j'en ai parlé.

Voilà, mes chers amis, quelle jeunesse ont connue autrefois ceux qui, comme moi, de cette distance contemplent aujourd'hui la vôtre. Comprenez-vous maintenant comment les hommes de cette génération malheureuse entre toutes, celle qui avait quinze ans en 1870, celle qui subit tout sans pouvoir agir, sans même pouvoir mourir, comment ces hommes, soldats, ingénieurs, avocats, professeurs, jetés dans la vie avec la honte d'un affront et l'idée fixe de le racheter, n'ont eu en tête qu'une préoccupation,

empêcher les jeunes générations d'oublier, n'ont eu au cœur qu'une ambition, voir surgir celle qui replacerait la France à son rang? Comprenez-vous que vos professeurs, en particulier, se soient penchés sur vos âmes en formation pour y guetter, pour y provoquer les symptômes sauveurs de la nation? Or, dans ce défilé auquel ils assistent depuis quelque quarante ans, tout ne les a pas toujours réjouis. Les premières âmes qui se sont présentées à leur regard, semblables à celles qu'Ulysse évoque au bord de la fosse pleine d'un sang noir, n'étaient vraiment que des ombres d'âmes, des apparitions sans couleur et sans force. Les deuils étaient encore si près! Les esprits ne percevaient tout qu'à travers un crêpe. Puis la jeunesse sembla se ranimer peu à peu; mais le silence, la prudence, menaient à pas feutrés les études comme les courages. On ne pouvait pas beaucoup, parce qu'on ne croyait pas pouvoir. On se défiait trop de soi, ce qui est pire, chez nous, que de trop se fier à soi. Des qualités foncières de la race, la fierté, la gaieté, l'élan, l'initiative, l'enthousiasme, fléchissaient, oscillaient, étaient au bord de disparaître. Pourtant, le grand spectacle d'Expositions comme celles de 1878, de 1889, jalonnait la renaissance de notre vitalité. Et, par ailleurs, une floraison de colonies toutes neuves, la séduction de l'inconnu lointain, piquaient dans la jeunesse l'instinct atavique de l'aventure. L'ébranlement général de la génération dans le sillon séculaire de la France allait peut-être se déterminer, lorsque les batailles des partis, auxquelles la jeunesse fut mêlée plus qu'il n'était nécessaire, de nouveau obscurcirent l'horizon et firent parfois perdre le sens de la direction aux chefs de file. Cela dura longtemps, cela parut, mes chers amis, à vos éducateurs surtout, interminable. Enfin, on sortait péniblement de ce tunnel historique, et l'on émergeait peu à peu de cet obscurcissement de la conscience française vers la lumière lorsqu'un double événement, qu'on doit deux fois bénir, imprima aux âmes la secousse salutaire et brusqua la guérison : en Afrique, une gloire; au delà du Rhin, une menace, — il n'en fallut pas plus. Et toute la jeunesse se trouva debout. Et telle, enfin, nous la sentons qu'elle doit être; telle que nous la souhaitions depuis quarante années; telle qu'il faut qu'elle soit pour le grand œuvre qui l'attend, et qu'elle saura mener à bien. Constater ce fait, c'est

notre bonheur en ce jour; et, si notre enseignement y était pour quelque chose, ce serait pour nous une récompense à n'en vouloir aucune autre au monde; c'est aussi la première raison qui m'a fait désirer de porter devant vous la parole aujourd'hui....

M. Émile Faguet, de l'Académie française, Président de la distribution des prix, a prononcé ensuite l'allocution dont nous extrayons ce qui suit[1]:

Oui, chers enfants, il faut aimer votre patrie de toute votre âme et ne point passer un jour sans penser à elle de tout votre esprit, parce qu'elle est la mère nourricière de votre esprit et de votre cœur et parce que, sans elle, vous ne seriez que des corps, ce qui généralement n'est pas très beau.

Il faut l'aimer comme vous aimez le ciel et comme vous aimez la nature, c'est-à-dire comme toutes les choses vastes qui nous encadrent et qui, en nous encadrant, nous agrandissent. Il faut l'aimer comme vous aimez la liberté et parce que vous aimez la liberté; car un de ces auteurs du XVII[e] siècle que certains voudraient bannir de l'enseignement comme ne répondant pas aux idées modernes, car Bossuet, pour le nommer par son nom, a dit ceci : « Le fond du Romain, pour ainsi dire, c'était l'amour de sa liberté et de son pays; l'une de ces choses lui faisait aimer l'autre; car parce qu'il aimait sa liberté il aimait aussi sa patrie comme une mère qui le nourrissait dans des sentiments généreux et libres. » Ce texte, à moins que la critique des textes se soit totalement retirée de moi, répond tellement aux idées modernes qu'on le dirait écrit d'hier, d'aujourd'hui ou de demain.

C'est précisément ainsi, mes chers enfants, qu'il faut aimer sa patrie. Il faut l'aimer comme l'âme même des sentiments généreux et libres qu'on a dans le cœur. Savez-vous bien ce que c'est qu'un sentiment libre? C'est un sentiment qui n'est pas sous la servitude de l'intérêt, de l'appétit, de l'égoïsme. C'est un sentiment qui nous approche des autres et qui fait que nous allons vers les autres. Ce sentiment, parce qu'il est libre, est aussi, et du même coup, libérateur. Il est libre parce qu'il n'est pas asservi à notre amour de nous-même; il est libérateur parce qu'il nous affranchit à son tour de cette attache trop étroite que nous avons à notre personne.

Or de tous les sentiments qui ont ce caractère, l'amour de la patrie est le plus pur et le plus fort qu'il y ait. Il nous associe à tous ceux qui, sur notre sol, parlent notre langue, vivent de nos coutumes, vivent de nos mœurs, vivent de notre âme, vivent de notre vie. Il est une fraternité indéfinie. Il est beau comme un rêve et il est concret comme une énergie : beau comme un rêve; car il nous emporte très loin, là-bas, au Nord, au Midi, à l'Ouest, à l'Est, à l'Est surtout; vers les frères inconnus, les compagnons indistincts, les populations confuses qu'on voit fourmiller dans des horizons prolongés et élargis et que l'on aime comme s'ils étaient proches, et qu'on rapproche en effet par évocation, et dont on entend les voix, graves de vieillards, mâles d'hommes mûrs, fraîches de femmes, chantantes d'enfants; ah! la belle chose que d'aimer des millions et des millions d'hommes qu'on ne connaît pas, qu'on ne connaîtra jamais, et qui sont nos voisins et nos amis et nos intimes, parce qu'ils disent en français le même mot que nous : France! — concret comme une énergie, car nous sentons qu'il ne suffit pas de songer à ces choses et d'en faire un entretien de l'esprit; mais qu'elles n'existent qu'à la condition d'être voulues autant que pensées, d'être à chaque instant une pensée véritable, c'est-à-dire un acte qui commence, d'être dans notre travail de tous les jours comme dans notre méditation de tous les soirs, d'être dans notre cœur — le cœur est un muscle — comme dans notre imagination, d'être en un mot un vouloir continu; la patrie, c'est la volonté de patrie.

On appelait autrefois les grands hommes pères de la patrie; l'expression est belle, mais j'ai souvent dit que nous sommes tous pères de la patrie ou que nous devons l'être. Nous sommes ses enfants, mais nous sommes aussi ses pères, parce que c'est de notre amour pour elle qu'elle naît tous les jours; parce qu'elle est de notre volonté qu'elle soit. C'est la création continue, comme vous dites, vous autres, Messieurs les philosophes. Il faut se le dire sans cesse. Il faut se dire quand on travaille, quand on lit, quand on écrit, quand, de toutes sortes de manières, on ne fait un esprit sain, vigoureux et lucide, voire quand on prépare un examen — eh! mon Dieu, oui! — il faut se dire : « Je crée la patrie, je contribue à la créer, je la continue et je

la prépare, je la forme, j'en pétris les éléments, j'en suis le démiurge pour ma part; elle m'attend et mes camarades, et mes amis, et mes compagnons de labeur, et mes compagnons de pensée, et mes associés de conscience, pour naître une cent millième fois; puisque sans moi, sans nous, elle se dissoudrait dans le néant... »

Au Moyen âge, quatre ou cinq générations d'ouvriers travaillaient à une cathédrale qu'ils étaient sûrs de ne voir jamais. Mais ils la voyaient jour et nuit dans l'image qu'ils s'en formaient et dans leur volonté qu'elle fût et qu'elle fût telle qu'ils la rêvaient; et ils mouraient avec le sentiment qu'ils n'avaient pas perdu leur vie. Ils ne l'avaient pas perdue, en effet; ils avaient vécu d'une vie impersonnelle, et la vie impersonnelle est la plus digne d'être vécue. La vie impersonnelle nous confond avec l'œuvre que nous faisons, nous y incorpore, nous en fait consubstantiels et nous fait participer de toute sa grandeur. Savez-vous pourquoi les égoïstes ne travaillent pas ou, du moins, pourquoi il y a tant d'égoïstes qui ne travaillent point? C'est qu'ils ne pourraient travailler qu'à une œuvre personnelle. Or l'œuvre personnelle est si étroite, si mince, si médiocre, paraît, à leurs yeux mêmes, si misérable, que, très logiques et même très raisonnables étant donné leur point de départ, ils finissent et même ils commencent par ne rien faire du tout.

Nous, nous avons notre cathédrale; nous avons la patrie à construire et à reconstruire, à étayer, à agrandir, à restaurer, à réparer quand des brèches lui ont été faites, à illustrer de fins rinceaux, de charmantes dentelles de pierre et de verrières étincelantes, à rendre toujours plus habitable, toujours plus aimable et hospitalière à la foule fidèle qui s'y réunit, qui s'y reconnaît, qui y pense, qui y chante, qui y prie, qui y communie; travaillons d'un cœur dévôt et pieux, sans jamais nous irriter contre elle et toujours en lui étant reconnaissant de l'effort d'esprit qu'elle exige et de la paix de l'âme qu'elle nous donne, à notre cathédrale éternelle.

... Si l'on vous dit que la génération qui vous a précédés ne valait rien, tout simplement n'en croyez pas un mot. Elle a eu ses défauts, comme il n'est pas impossible, quoiqu'ils ne frappent point mes yeux, que vous soyez destinés à avoir les vôtres; mais

elle a eu de très grandes qualités, et de très hautes vertus. Si l'on vous dit qu'elle a été pessimiste, découragée, sceptique, dilettante, répondez, après vous en être assurés par vous-mêmes, car Dieu me garde de vouloir vous dicter aucune opinion, qu'elle n'a été ceci ou cela ou le tout ensemble que dans la personne de trois ou quatre excentriques plus ou moins sincères qui n'ont eu absolument aucune influence sur la nation, si tant est qu'elle se soit aperçue de leur existence.

Répondez que la génération qui vous a précédés a reçu et a accepté, a assumé allègrement, à la française, les tâches les plus lourdes; qu'elle a réorganisé l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire, non sans erreurs, à mon avis, mais sur un plan sur lequel en travaillant encore on peut faire une œuvre excellente, singulièrement compréhensive et souple et répondant aux multiples besoins divers du temps où nous sommes; qu'elle a créé, en vérité, l'enseignement supérieur, qui avant elle, à très peu près, n'existait pas et qui rivalise aujourd'hui avec les enseignements supérieurs du monde entier; qu'elle a reconstruit l'armée, espoir suprême et suprême pensée, qui maintenant peut regarder sans émotion et sans inquiétude sur elle-même par-dessus toutes les frontières; qu'elle a eu une littérature brillante et saine, d'inspiration élevée, qui a fait sonner à tous les échos du monde le chant joyeux et résurrectionnel du coq gaulois; qu'elle a eu une science merveilleuse qui a trouvé l'art de guérir, et, bien plus, l'art d'empêcher d'être malade, et qui a trouvé le moyen de faire voler les Icares modernes de Paris à Saint-Pétersbourg, de Saint-Pétersbourg à Stockholm et de Stockholm à Paris, le tour de l'Europe par le ciel; et dites, du moins j'espère que vous le direz, que cette génération, tout compte fait, n'a pas à rougir devant la vôtre et que vous acceptez son héritage, pour l'augmenter, certes, mais sans le mépriser ou en sourire....

La Leçon du Forum [1].

Où l'ai-je rencontré, ce jeune garçon vêtu de blanc et qui vous ressemblait comme un frère? Son corps robuste enveloppé dans les plis sévères de la *prétexte*, les sandales de cuir soulevant à chaque pas la bande de pourpre, sa tête rasée couverte d'une petite calotte en laine feutrée, il allait devant moi, lentement, avec une gravité réfléchie. Et j'admirais ce petit homme brun, nerveux et trapu, cette mâle figure aux traits fortement accentués, au nez busqué, au menton rond et proéminent, ces yeux noirs si profonds, dont le regard loyal et décidé me parlait un langage familier.

Je m'en souviens : c'était pourtant bien loin d'ici, sur le Forum romain, le Forum des rois et des consuls, un soir d'avril, à l'heure où les colombes et les merles emplissent d'un bavardage indiscret les pentes déjà obscures du mont Palatin. Il y avait devant moi une maison blanche et carrée, vêtue de glycine, s'appuyant à la demeure égyptienne du riche Claudius, et toute petite à son côté, comme une enfant suspendue aux bras d'une grande esclave brune. A mes pieds la vasque d'une fontaine, entourée d'iris et de lierre, reflétait le ciel rose, et plus loin la brise du soir, se jouant dans les raides rameaux d'un pin, mêlait un chant monotone aux bruits confus qui montaient de la place. Le vent léger, le murmure de l'eau, la douceur du soir nous avaient arrêtés là, mon jeune ami et moi, et nous regardions vivre, entre ses sept collines couronnées de citadelles et de temples, la Ville déjà riche et déjà forte, qui méditait fièrement son destin.

L'enfant, descendant la rue tortueuse de l'*Argiletum*, la rue des libraires et des cordonniers, revenait de l'école. Il portait,

---

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix du lycée Corneille, à Rouen, par M. Maynial, professeur de quatrième.

suspendus au bras gauche par une courroie, ses livres de parchemin roulés autour d'une baguette, ses tablettes d'ivoire enduites de cire et son stylet de buis enfermés dans une boîte ronde. A quelques pas ses esclaves, respectant la rêverie du jeune maître, s'égayaient aux propos alternés d'un bouffon et d'un joueur de flûte.

A l'ombre d'une basilique, sur les larges degrés que coupent régulièrement les piliers de marbre, des jeux tracés sur les dalles attirèrent l'attention du jeune Romain ; combien de fois ne s'est-il pas diverti là, méprisant les criailleries de la chicane et le tumulte des tribunaux voisins, suivant d'un regard volontaire la marche de son palet d'argile sur les lignes de la marelle ou les cases du damier ? Combien de fois n'a-t-il pas relu, avec un sourire, l'ironique inscription tracée par un oisif ou par un joueur heureux : « *Si tu gagnes, tu exultes ; si tu perds, tu te lamentes : tais-toi et va-t-en !* » Aujourd'hui encore, ces fantaisies d'un peuple qui gravait tout, même ses jeux, pour l'éternité, amusent la curiosité du promeneur ; ni les roues du char qui conduisait au Capitole l'Imperator triomphant, ni les pas cadencés des légions, ni les chevaux des hordes barbares n'ont pu effacer ces naïfs témoignages d'un paresseux loisir. Et l'enfant, séduit par le charme de l'heure, ayant posé en hâte son fragile bagage d'écolier, s'oubliait nonchalamment à son jeu silencieux.

Mais comme l'air fraîchissait soudain et que les cimes bleuâtres des monts Albains s'effaçaient dans le soir, un grand tumulte d'ailes froissées déchira l'espace. Très haut, par-dessus la toiture dorée des temples et les cyprès rigides de l'Aventin, le cou tendu, le corps ramassé, les ailes déployées et fauchant droit l'air immobile, un aigle passait, regagnant d'un vol éperdu les rocs encore neigeux du Monte Cavo. Alors ce fut un bref enchantement : la place, tout à l'heure encore bourdonnante et frivole, se fit silencieuse et attentive ; pendant un instant, l'oiseau prédestiné fixa tous les regards ; le jeune Romain abandonna son jeu et bondit sur la Voie Sacrée, pour suivre plus longtemps des yeux la course audacieuse de l'aigle. Et quand il ne resta plus au ciel pâli que l'imperceptible tache noire qui se perdait très loin sur la campagne, il ramassa sous le portique ses parchemins et ses tablettes, appela d'un bref claquement de doigts ses

esclaves attardés et reprit sa route à travers le Forum. Mais quelle fierté nouvelle faisait luire ses yeux profonds? quelle mâle énergie tendait tous les muscles de sa face? quelle impérieuse méditation arrêtait ses pas devant les plus vénérables monuments? L'école et le jeu étaient bien loin de la pensée. Le vol d'un oiseau avait tout emporté, et dans ce vol sublime, il avait lu l'histoire de sa patrie, le passé glorieux des ancêtres et l'avenir promis à la Rome éternelle. Toutes ces pierres, où la race antique de Mars a inscrit son destin, ne lui dictaient-elles pas une leçon plus vivante et plus noble que celle des grammairiens et des rhéteurs.

... Cet enfant, ce jeune Latin que j'avais pris pour guide dans ma course à travers le Forum, je l'ai trouvé un jour, dans une de nos grandes cités toutes frémissantes du tumulte de la vie moderne, ici même et parmi vous, si vous voulez. Il avait le même regard, la même énergie, le même orgueil; et il faisait les mêmes rêves. Lui aussi, il tressaille et lève la tête pour suivre du regard et saluer de ses cris le passage des grands oiseaux dans le ciel. Sans doute il ne croit plus aux auspices et raille la science vaine des augures; encore, n'est-ce pas très certain. Mais je l'ai vu, — nous l'avons tous vu, — abandonner son travail et ses jeux quand l'air s'emplit d'un halètement majestueux, quand, plus haut que les cimes les plus orgueilleuses, dominant nos forêts, nos fleuves, nos cultures, nos villes, le vol des grandes ailes blanches se balance fièrement dans l'espace. Peut-être, comme son glorieux ancêtre, se plaît-il à lire son destin dans ce vol et charge-t-il de ses espérances et de ses vœux l'oiseau qui sillonne le ciel...

Lycées d'autrefois et Lycées d'aujourd'hui [1].

... Ce n'est pas que vous n'entendiez parfois dire du mal de l'Université : ceux mêmes qu'elle a élevés et instruits, semblables à ces enfants trop drus dont parle La Bruyère, ne se privent pas toujours de battre le sein nourricier de l' « alma mater ». Tantôt on lui reproche d'avoir, en ces dernières années, trop souvent changé ses programmes et la forme de ses examens, tantôt on lui demande au contraire de les modifier une fois de plus. Quoi qu'il en soit, il est un mérite qu'on ne saurait lui refuser : c'est d'avoir toujours conservé un étroit contact avec son temps et d'avoir cherché, dans sa poursuite obstinée du mieux, à remplir pleinement vis-à-vis de la jeunesse qui lui est confiée, sa tâche essentielle.

Ainsi, dans cette question si importante de l'hygiène et des exercices physiques, il est certain qu'il y avait beaucoup à faire. De mon temps, on s'en préoccupait vraiment trop peu. Je me souviens (les choses ont dû bien changer depuis) que les prix de gymnastique étaient fort peu en honneur et qu'ils n'étaient guère brigués que par les plus paresseux de ma classe. Et quelles ignorances étaient les nôtres! Songez que le *Journal des Sports* et *l'Auto* n'existaient pas encore, et que nous en étions réduits à cacher dans notre pupitre un roman de Jules Verne ou les *Aventures de Jean-Paul Choppart.* Songez que notre seul jeu, ou à peu près, était le jeu de barres, et que nous avons pu vivre sans soupçonner aucun des *matches* anglo-saxons où vous êtes passés maîtres : quand nous faisions du *footing* sur le cours Saint-André, nous le faisions sans le savoir, comme M. Jourdain faisait de la prose. Et nous n'étions familiers avec aucun des termes du noble sport de la boxe : même je vous avouerai à ma honte que je ne sais pas encore très bien distinguer un *swing* d'un *uppercut*

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix du lycée de Grenoble par M. Morillot, président, doyen de la Faculté des Lettres.

ou d'un « direct à la mâchoire ». J'ai l'air de plaisanter : mais au fond, sauf quelques exagérations dont il est permis de sourire, c'est vous qui avez raison ; et quand je vois passer nos alertes et solides équipes de *foot-ball*, ou quand je vois défiler nos petits *boy-scouts*, si débrouillards et si propres, je les admire et je les envie de tout mon cœur ; je salue en eux les soldats de demain qui accepteront d'un cœur joyeux le grand devoir militaire, sans lequel il ne saurait plus y avoir désormais que des demi-Français.

Vous avez sur nous encore un autre avantage. Il est certain que nous avions été nourris de quelques chimères très nobles, mais très décevantes aussi, auxquelles vous semblez avoir renoncé. Nous étions sans doute trop près du romantisme et nous croyions trop naïvement à la souveraine vertu des théories humanitaires. C'est ainsi que, sur la foi du poète, nous étions convaincus qu'au xxe siècle (qui nous semblait d'ailleurs très loin), l'homme, après être monté dans le ciel, en rapporterait la justice idéale, la fraternité, la paix, et les ferait régner sur toute la terre, et que les loups embrasseraient alors les agneaux et les petits Chaperons rouges au lieu de les manger. Or, la prophétie de Hugo ne s'est qu'à moitié réalisée : l'homme audacieux a bien pris son vol dans les airs, mais, malgré toute l'intrépidité de nos aviateurs, quels records de hauteur ne leur faudra-t-il pas atteindre, pour qu'ils parviennent à cet empirée où gît peut-être pour l'humanité le secret de la parfaite félicité? D'autre part nous étions d'une délicieuse ignorance sur la plupart des plus élémentaires conditions de la vie pratique. Par bonheur, l'Université d'aujourd'hui, instruite par de cruelles expériences, cherche mieux à vous prémunir contre ces dangereuses illusions : en même temps, grâce aux méthodes scientifiques qui inspirent maintenant tous ses programmes, elle vous donne libéralement ce qu'elle nous ménageait jadis un peu trop, le goût des fortes et saines réalités, la défiance de l'utopie vague et de la phrase creuse.

Ce sont là, à coup sûr, autant de choses excellentes ; il s'en faut pourtant que ce soit tout, ni même l'essentiel. Le développement de vos muscles et l'apprentissage d'un métier peuvent s'enseigner ailleurs, encore mieux qu'au lycée, dans certaines écoles, dont je suis loin de médire, les écoles de gymnastique et les

écoles professionnelles. Mais ici vous venez chercher autre chose, ce qu'on n'enseigne qu'ici et que seule l'étude désintéressée, sous la direction de maîtres expérimentés, pourra vous procurer. Vous venez nous demander cette vertu propre de l'enseignement secondaire, que rien ne peut suppléer et dans laquelle réside, je le dis avec une pleine conviction, la vraie supériorité de la culture française. Il ne s'agit pas encore de connaissances approfondies sur les divers objets de la science (l'effort serait prématuré); il ne s'agit plus de vérités élémentaires ni d'affirmations dogmatiques qui pourraient vous dispenser de réfléchir par vous-mêmes. Non, on veut simplement aider à l'harmonieux et complet développement des facultés de votre esprit; pour cela on vous fournit et on vous met bien en main l'outil essentiel, qui par lui-même, comme n'importe quel outil, ne suffit à rien, mais qui, plus qu'aucun autre, sert à tout; car il est forgé de ce précieux métal qui s'appelle la raison humaine, tempéré par l'alliage de l'imagination et de la sensibilité. Encore une fois on ne cherche pas à vous surcharger de connaissances, et c'est bien à tort qu'on interprète parfois ainsi les programmes : on voudrait surtout vous ceindre les reins, vous équiper et vous entraîner pour la route. Pauvres bacheliers d'hier ou de demain, à qui j'entends parfois cruellement reprocher au milieu même de leur triomphe, de ne rien savoir du tout ou de ne pas savoir grand'chose, consolez-vous! Il est fort possible que votre science soit un peu courte : permettez à l'un de vos examinateurs d'en faire ici l'aveu, en cette saison propice. Mais si vous ne savez pas encore, vous saurez quelque chose plus tard, si vous le voulez, et c'est là le grand point. Le plus cher désir de vos maîtres était de vous rendre surtout capables d'apprendre. C'est en effet par là qu'il faut toujours commencer. D'ailleurs apprendre est au fond bien plus délicieux que savoir. Le champ de l'esprit humain se déroule tout entier à nos yeux : vous en mesurez les indéfinies perspectives; vous avez commencé avec les grands écrivains, les grands savants de tous les pays et de tous les temps; vous vous initiez aux efforts et aux découvertes de la pensée humaine : c'est toute la beauté du monde que vous goûtez dans sa fleur et dans son fruit. Quand vous sortirez du lycée, peu importe que votre bagage paraisse un peu léger; vous saurez du

moins ceci, où sont les idées et les faits, et par quel chemin on y peut aller.

... Puis tous, un peu plus tôt ou un peu plus tard, vous échangerez le béret de l'étudiant contre le képi du soldat. A la caserne comme à l'université, dans la vie active comme dans la vie studieuse, vous aurez à vous souvenir des leçons libérales et fortes que le lycée vous a prodiguées. Car le temps n'est plus, il ne reviendra sans doute jamais, des armées de métier qu'Alfred de Vigny a connues et dont il a exalté, non sans amertume, les vertus de résignation farouche et de passive abnégation. Aujourd'hui les meilleurs soldats, ceux que vous serez, sont les soldats conscients, qui non seulement savent obéir et se dévouer, mais qui savent aussi pourquoi il faut obéir et pourquoi se dévouer, et qui dès lors appliquent volontairement toutes les énergies de leur être au service de la plus noble des causes. S'il faut, pour maintenir les bienfaits de la paix et pour sauvegarder les intérêts et l'honneur de la nation, ne point négliger la force indéniable du nombre, il faut compter aussi avec ce très précieux élément, qui est la qualité intellectuelle et morale du soldat, et qui constitue l'exceptionnelle valeur de l'armée française. Or c'est vous surtout, mes chers amis, pour la plupart futurs officiers d'active ou de réserve, qui aurez la charge de conserver ces belles traditions. Pour cela vous n'aurez qu'à vous inspirer des admirables exemples légués par vos devanciers ; vous n'aurez qu'à parcourir l'*Annuaire de l'Association des anciens élèves du lycée de Grenoble*, véritable livre d'or de l'armée française ; vous n'aurez qu'à lever les yeux sur les deux plaques de marbre noir où sont inscrits, dans le parloir de notre lycée, ceux qui ont consommé avec joie l'absolu sacrifice de leur vie. La liste en est longue et glorieuse : depuis quelques jours, il y faut ajouter deux noms qui symbolisent bien les deux formes actuelles de l'héroïsme militaire : celui du lieutenant de spahis Bonnet-Masimbert, tué à l'ennemi le 8 juin dernier, au combat de Ksima au Maroc, — et celui du capitaine Paul Rey, mort en service commandé le 2 juillet dernier, précipité du ciel de France dans les plaines de la Champagne. Comment en songeant à vos glorieux camarades ne remonteraient pas alors à vos lèvres certains vers appris par cœur sur les bancs du lycée, l'hymne

émouvant que le poète adresse à tous ceux qui sont morts pour la « France éternelle » :

Aux martyrs, aux vaillants, aux forts,
A ceux qu'enflamme leur exemple,
Qui veulent place dans le temple,
Et qui mourront comme ils sont morts?

Citoyens en même temps que soldats (deux mots qui, en France ne peuvent plus être séparés), vous aurez tous, ou du moins presque tous, à faire choix d'une carrière civile. La vie vous attend avec ses hasards et ses luttes. Là encore, jetés dans la mêlée ardente des ambitions et des intérêts, vous vous apercevrez vite du précieux secours que vous procurera le fond solide de l'instruction qu'on vous donne ici. Qu'il s'agisse des carrières dites libérales, ou bien de celles de l'industrie et du commerce, vous constaterez sans peine (les témoignages sont unanimes sur ce point) que le plus favorisé sera généralement le mieux armé, c'est-à-dire celui qui aura reçu le bienfait de cette culture générale qui demeure dans la vie le véritable viatique des forts.

Parmi ces armes dont nous vous munissons et que nous confions à votre garde comme la fidèle épée du chevalier, il en est une surtout qui est notre bien commun à tous et que vous devez chérir par-dessus tout. Elle est solide, nette et brillante; éprouvée par douze siècles de notre histoire, elle a fait, elle fait encore chaque jour le tour du monde; tous les peuples connaissent son éclat et sa force, et sa rayonnante beauté; de tous les points du globe on s'approche pour la mieux contempler et pour la manier avec ravissement; on l'aime, tout en l'enviant et même en la redoutant un peu. Cette arme, qui n'a jamais fait couler de sang, ni de larmes, sauf de très douces larmes, c'est la langue française, celle de Rabelais, de Molière, de Hugo, ces grands héros du Verbe. Il est bien superflu que j'en fasse l'éloge ici, devant des maîtres et des élèves de l'Université de France. Laissez-moi pourtant vous apporter un tout récent témoignage.

Il y a huit jours, dans le grand Ampithéâtre de la Sorbonne, on a célébré en grande solennité le 75e anniversaire de la Société des gens de lettres. Ce fut naturellement la fête de la langue et de la littérature française. Deux membres de l'Académie ont pris la parole au cours de la cérémonie. L'un est un poète fougueux

et généreux, dont les audaces, aujourd'hui assagies, se tournent en patriotique ferveur : Jean Richepin, pour l'appeler par son nom, entonna un hymne magnifique à la gloire de la langue française :

> Oui, Français, gloire à votre verbe,
> Dont le culte ardent m'ordonna
> D'emboucher le buccin superbe
> Et d'y sonner son hosannah!
> Gloire au parler de *doulce France*,
> Et, pour en crier l'assurance
> Aux quatre coins de l'horizon,
> N'ayons pas honte, mais liesse!
> De louanger notre déesse
> Nous, ses prêtres, dans sa maison!

L'autre... Il ne m'appartient pas de dire les mérites du lettré, les vertus du patriote, la clairvoyance et le courage de l'homme d'État : qu'il vous suffise de savoir que c'était la voix même de la France qui parlait par sa bouche, car c'était celle du Président de la République; et elle disait aux « gens de lettres » assemblés ces paroles dont tous les lycéens de France peuvent profiter :

« C'est vous qui détenez la meilleure part de notre influence extérieure. Depuis les chansons de geste jusqu'au roman moderne, notre littérature, constamment animée de l'esprit social et pénétrée du besoin d'agir sur les hommes, habile à conquérir les intelligences par son art de la composition, par son instinct de l'ordre, par son respect de la beauté, soutenue en outre par une langue qui semble l'expression naturelle de la logique et de la raison, a toujours porté en elle une incalculable force d'expansion et n'a cessé de jeter à travers le monde les étincelles de la pensée française... Il dépend de vous que ce rayonnement augmente encore en vivacité et en éclat... Vous êtes auprès des autres nations les ambassadeurs spontanés de notre intelligence, de nos mœurs, de notre goût : c'est vous qui vous chargez de nous faire connaître et de nous faire aimer. Vous êtes donc au premier rang de ceux qui contribuent au développement pacifique de la grandeur nationale... »

Jeunes Gens d'autrefois et Jeunes Gens d'aujourd'hui [1].

... On a mené grand bruit, ces derniers temps, autour des enquêtes faites sur les grands courants d'idées et de sentiments qui inspirent vos camarades, ceux qui vous précèdent de quelques années à peine et qui, hier encore, étaient comme vous sur les bancs d'un lycée.

On a applaudi vigoureusement aux déclarations recueillies et on a cru voir — non sans raison peut-être, — se lever l'aurore de temps nouveaux. Voici enfin, s'est-on écrié joyeusement, une « jeunesse jeune »! une jeunesse qui demande à agir et qui se prépare à l'action par l'amour et la pratique assidue des sports ; une jeunesse « patriote » qui attend avec impatience le moment de remplir le devoir militaire et qui l'accepte d'avance, gaîment, dans toute sa durée, dans toute sa rigueur; une jeunesse vraiment « française » enfin qui veut renouer la tradition française, non-seulement dans le devoir patriotique et militaire, mais aussi dans la production littéraire où elle témoigne une aversion marquée à l'égard des littératures étrangères pour revenir avidement à la tradition classique, à la littérature nationale, à la littérature du sol et de la race.

Et l'on ajoute aussitôt, car la comparaison s'impose : combien différente apparaît la jeunesse d'aujourd'hui de celle qui l'a précédée et qui est sortie des lycées de 1885 à 1890 : en littérature, elle s'éprend des œuvres septentrionales et slaves et s'applique, par contre, à railler les grands types classiques du génie français; désabusée et sceptique, elle néglige l'idée et le sentiment et s'attarde à ciseler des mots étincelants mais souvent vides de sens; indifférente et lassée, elle semble se désintéresser du devoir patriotique et de l'action. Sans sourciller, elle entend parler de la supériorité des autres races et de la décadence prochaine des races latines; elle s'associe par snobisme et dilet-

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix du lycée de Chambéry, par le Président, M. F. Alengry, recteur de l'Académie.

tantisme à ces décourageantes prophéties, comme si elle eût voulu donner elle-même un témoignage de cette décadence! Il faut se défier de ces portraits tracés à si larges traits. Rarement ils s'appliquent entièrement à la réalité vraie, rarement ils la reproduisent telle qu'elle est...

. . . .

Jeunes amis, c'est surtout à vous que je m'adresse en terminant.

Vous n'oublierez pas que, dans l'ordre des faits nationaux, la génération qui vous cède la place, a fondé et consolidé la République, et que la République a relevé la France, et de ce relèvement vient la renaissance de l'orgueil français que vous sentez bouillonner dans vos jeunes artères.

Vous n'oublierez pas que, dans l'ordre social, cette génération a eu le culte de la liberté; elle l'a d'autant plus aimée que ses aînés immédiats venaient à peine de la conquérir et de la lui transmettre encore bien jeune et bien chancelante; plus assurée aujourd'hui après quarante ans de durée, c'est grâce à elle que la jeune génération a pu se développer dans le sens qui lui a plu et vers lequel elle se sentait attirée. Elle a eu aussi le souci de la justice sociale et de la fraternité. Elle vous lègue donc un idéal et cet idéal a sa beauté, sa grandeur, sa noblesse.

Vous n'oublierez pas que, dans l'ordre de la culture littéraire, elle vous a appris la tradition nationale, que l'on semble « découvrir » aujourd'hui comme une Atlantide mystérieuse et lointaine; elle a conservé la tradition classique dans toute sa pureté. Dans l'ordre scientifique elle a porté au plus haut degré de perfection ses méthodes de recherche et de découverte. C'est grâce aux découvertes scientifiques de ses aînés que la jeune génération a pu produire et utiliser les hardis marins qui dirigent les submersibles dans l'obscurité insondable des mers et les héros audacieux qui lancent éperdûment les avions dans la lumière radieuse du ciel infini, par delà les frontières les plus reculées.

Vous n'oublierez pas enfin que si cette génération a beaucoup réfléchi et critiqué, elle a préparé l'action par l'exercice même de la pensée : « Agir, agir », on n'entend plus que ce cri! Mais qu'est-ce que l'action sans la pensée? sinon une vaine et stérile agitation? Agissez donc, rien de mieux, mais pensez aussi, gardez les yeux grand ouverts, et méfiez-vous de ceux qui voudraient vous jeter dans l'action en nouant un bandeau épais sur vos yeux candides et confiants!

Vers l'Effort[1].

... Car la nature, enfants, voilà le meilleur maître,
Le plus sûr et le plus varié qui puisse être...
Regardez, écoutez; elle vous fera voir
Que l'Effort est partout l'universel devoir,
La loi que tous, petits ou grands, il nous faut suivre,
Que seul il fait la joie et la beauté de vivre.
Et non pas cet effort triste, las, incertain,
Qui geint, le dos courbé, le pas lourd, l'œil éteint,
Mais l'effort qui, serein et large, se déploie,
Et peine avec bonheur et s'exalte avec joie...
C'est lui, cet effort-là, vaillamment supporté,
Qui nous gonfle le cœur d'une allègre fierté,
Qui fait que la fatigue est douce et l'heure brève.
Par lui, le front penché gravement se relève,
Se retourne, et, le soir, le soleil disparu,
Contemple, ému d'orgueil, le chemin parcouru...
Et l'on rentre moins las au logis qui s'allume;
Et gaîment l'on s'assied près de la table, où fume
La soupe exquise et qui paraît meilleure encor;
Et, plus heureux qu'un riche au milieu de son or,
Largement on savoure, à plein cœur, le bien-être
Le plus doux, le plus pur que l'on puisse connaître,
— La volupté du bon repos après l'effort, —
Et, dans la grande paix nocturne, l'on s'endort,
Cependant qu'à l'entour village et champs sommeillent,
Sous le regard ami des étoiles qui veillent...
Mais, outre qu'il rend l'être et plus fier et grandi,
C'est lui, c'est cet Effort qui, du Nord au Midi,

1. Extraits du discours en vers prononcé à la distribution des prix du lycée Charlemagne par M. Lerouge, professeur de grammaire.

Variant leurs aspects par ses métamorphoses,
Fait la beauté changeante et vivante des choses.

. . . .

La mer et la montagne aussi bien, dès demain,
S'embelliront pour vous du même effort humain...
Exemple. Un petit port de la côte bretonne,
Le matin. Bleue et blanche, au loin, la mer moutonne,
Si scintillante au clair soleil que, par moments,
Il semble que les flots roulent des diamants.
Là, sur le sable blond, des vaguelettes douces,
En bande sinueuse, heurtant, mêlant leurs mousses,
S'en viennent en jouant félinement lécher
Le pied du roc, et puis s'en vont, sans se lâcher.
Ici, le port, tranquille à l'abri de sa digue,
S'ouvrant en un bassin régulier que, prodigue,
La mer emplit d'une eau profonde jusqu'au quai.
Tout autour, le village, étreint, serré, plaqué
Le long du roc, avec ses pans coupés d'ardoises
Que le soleil parfois constelle de turquoises.
Et, par-dessus, géante et difforme, en surplomb,
La falaise au front nu, pelé par l'aquilon...
Certes, ce cadre seul plaît à l'âme ravie.
Ajoutons maintenant l'Homme, l'Effort, la Vie !
Des voiles au lointain se gonflent sous le vent...
D'autres proches, doublant le môle, décrivant
Un virage savant, glissent sur les eaux lisses,
Leurs mousses amenant le foc, pendus aux drisses...
A quai, la pêche faite, amarrés flanc à flanc,
Dans un fouillis de mâts, de voiles, se doublant
En reflets chatoyants qui tremblent dans l'eau verte,
Barques et chalutiers vident leur cale ouverte,
Et partout, sur le pont, dans les paniers comblés,
C'est un scintillement d'éclairs entremêlés,
Un remuement de dos, de ventres et de queues,
D'écailles d'or, d'argent, roses, vertes et bleues...
Et ces paniers saisis, enlevés par cent bras,
Mousses pieds nus, vieux loups de mer au menton ras,
Femmes en jupons courts, en coiffes de dentelles,

Les vident sur les quais en monceaux d'étincelles,
Et bientôt, sur des lits d'algues fleurant les flots,
Tous, poissons et tourteaux, triés, groupés en lots,
Rougets et maquereaux, dorades et sardines,
S'offrent en foule aux gourmandises citadines...

Et ce port, si vivant, revoyez-le le soir.
Plage, falaise et quais, tout est devenu noir...
Tout s'est tu peu à peu; nul bruit précis n'arrive,
Hors le roulement sourd des vagues sur la rive...
L'homme n'est-il plus là?... Voyez! Dans le chenal,
Clignotant au sommet d'un mât luit un fanal...
Sur l'eau qu'un reflet vrille, une ombre noire glisse,
— Quelque barque qui part!... Une corde qu'on hisse
Grince... Un mousse chantonne... Et là-bas, sur les flots,
Dix, vingt, cent feux pareils, imprécis et falots,
Dont la pâle lueur pique l'ombre et scintille,
Décèlent, fantômale et vague, une flottille
De pêcheurs attentifs qui guettent dans la nuit...
Et là haut, sur le roc invisible, sans bruit,
Cyclope dont l'œil blanc à coups rythmés s'éclaire,
Le phare darde au loin son regard circulaire...

. . . .

L'Ame celtique[1].

Qui donc a dit que les fées étaient mortes? Sans doute, vous ne connaissez plus les dieux et les déesses de l'Olympe : ils se vengent de votre mépris en dérobant à nos yeux des visions charmantes. Lorsque vous errez dans quelque forêt, vous ne voyez plus s'enfuir au bruit de vos pas quelque faune craintif ; il ne vous arrive pas de surprendre des dieux sylvestres courant en rondes capricieuses comme des cigales ivres de la rosée du midi, ou des hamadryades se jouant, les tresses dénouées, sur les rives de quelque clair ruisseau; dans le vent qui bruit parmi les roseaux, vous ne reconnaissez pas la voix de Syrinx échappée à la poursuite du dieu Pan; dans le rayon de lune qui se joue sur l'herbe, vous n'apercevez pas la caresse de Séléné à Endymion endormi. Mais d'autres visions ne peuvent-elles remplacer pour vous celles qui sont à jamais disparues? Dans cette clairière où l'aube luit timidement à travers la feuillée, ne voyez-vous pas la blanche Una, sur son palefroi immaculé en train de délacer son casque, tandis que « ses cheveux comme un voile de soie, tombent jusqu'à terre[2] »? Là-bas c'est Titania, la reine des fées, que gronde son époux Obéron, si bien que, d'effroi, les sylphes se sont réfugiés dans les coupes des glands du chêne et les calices d'or des primevères; cette rumeur légère qui passe dans l'air, c'est Puck qui va chercher des gouttes de rosée pour les poser sur le sein des fleurs; cette frêle harmonie, c'est la chanson de l'invisible Ariel qui rôde autour de Caliban : partout, sous les rayons argentés de la lune, dans les traînées lumineuses du soleil, c'est tout un peuple d'elfes et de lutins qui surgit et folâtre dans l'herbe molle.

Voilà ce qu'on rencontre dans la forêt merveilleuse qu'anime

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix du lycée Henri Martin à Saint-Quentin, par M. Demolon, professeur d'anglais.

2. Spenser, *Fairie queen.*

votre rêve : à chaque détour d'allée, à chaque changement de lumière, une apparition nouvelle frappe vos yeux. N'y êtes-vous pas bien? Avez-vous envie de la quitter? Ne revenez pas encore pour cela au monde réel; goûtez la douceur de vous sentir rêver? Couchés dans l'herbe longue et fraîche, avec quelques poèmes dont les vers chanteront vaguement à votre oreille, écoutez les heures tomber une à une dans le silence comme « des larmes d'ange en l'éther transparent[1] ». Profitez du clair matin de votre jeunesse pour suivre la course vagabonde de votre imagination : par les prairies ensoleillées, par les montagnes enchantées, laissez votre âme flotter à la dérive du fil de vos rêves; élancez-vous comme si vous aviez aux pieds des ailes de feu vers les hauteurs sereines du rêve inviolable et sacré.

Wordsworth, au milieu de ses lacs tant aimés, dans cette région où une lumière fuyante se joue capricieusement à travers les brumes qui s'accrochent aux flancs des montagnes ou se traînent à la surface des eaux sombres, Shelley, à Spezia, en face des vagues d'azur et de feu de la Méditerranée, dans l'éther vibrant de la radieuse Italie, nourrissaient leurs rêves, en solitaires, des bruyères de la colline, des flots de la mer, des nuages du ciel. Un champ de narcisses frissonnant dans la brise était pour Wordsworth une source de joie impérissable; une fontaine, un arbre, une herbe, le chant d'une glaneuse entendu dans le lointain, la vue d'un enfant debout au milieu de sa lande natale, il n'en fallait pas plus pour le jeter dans le rêve, pour l'émouvoir dans le tréfond le plus silencieux de son être et remplir son cœur d'allégresse.

... Vous sombrerez alors délicieusement dans les profondeurs à peine élairées de votre âme, où le monde, comme dans une eau transparente, se reflète en images tremblantes, et où les idées et les émotions se balancent indistinctes et vagues, comme des algues mystérieuses; vous connaîtrez cet état de demi-conscience, de somnolence heureuse, de vie engourdie dans laquelle « les mouvements, les parfums, les sons, les rayons, s'unissent pour soutenir de leurs accords une musique intérieure qui semble une âme au dedans de l'âme[2] ». Il vous semblera que le monde

1. Keats, *Sleep and Poetry*.
2. Shelley, *Epipsychidion*.

sensible s'évanouit peu à peu sous votre regard. Vous avez entendu parler de cet âge primitif où l'homme, incapable de séparer le sujet de l'objet, ne se connaissant pas encore comme un être distinct, tendait les bras vers le soleil et s'écriait, extasié : « Soleil, soleil, es-tu moi? » Ainsi Shelley implorait le vent d'Ouest : « Sois mon âme, sois moi-même, ô Impétueux! »

Comme le chantre des Lacs dans son enfance, vous vivrez ces minutes de recueillement exquis, où l'on s'écoute vivre et où l'on entend le silence du sang qui court dans les artères. Peut-être même vous sera révélé l'ineffable douceur des moments que connurent les poètes, pendant lesquels le corps et les sens endormis, dans la sérénité d'une harmonie et d'une joie parfaites, vous ne serez plus qu'une âme bercée par le grand rythme vital, « communiant avec la vie même des choses »[1], et montant comme une vapeur ailée jusque vers la voûte du ciel pour s'évanouir dans l'azur des espaces infinis.

C'est le rêve qui soulèvera tout votre être vers ces brèves minutes d'extase que Ruskin connut à quatorze ans, à Schaffhouse, devant les Alpes qu'il voyait pour la première fois; c'est lui qui vous donnera ces moments délicieux de joie pure où « l'âme efface en s'épanchant les contours du vouloir[2] » qui illuminera votre vie comme un rayon de soleil, filtrant à travers les paupières mi-closes d'un dormeur, vient dorer ses songes; ainsi vous oublierez les angoisses qui parfois viennent étreindre vos âmes trop tôt mûries dans d'austères réflexions ou raidies dans de strictes disciplines.

Wordsworth et Shelley, les deux poètes anglais qui ont le mieux écouté et compris la nature dans son silence et sa solitude, nous disent que l'enfant en naissant à la vie continue le rêve d'une existence antérieure et que toutes choses, « les prairies, les bois, les ruisseaux, la terre, lui paraissent vêtus d'une lumière céleste et comme d'une gloire et d'une fraîcheur de rêve[3] »; le jeune homme un moment est encore accompagné sur son chemin par cette splendide vision, que l'homme voit bientôt se fondre et disparaître dans le jour terne de la vie. Ne

1. Wordsworth, *Ode on Tintern Abbey*.
2. Angellier, *Dans la lumière antique*.
3. Wordsworth, *Ode in Intimation of Immortality*.

laissez pas l'ombre descendre trop tôt sur la claire lumière qui, à vos yeux de jeunes gens, doit encore baigner toutes choses.

... Le rêve, sachez-le bien, est le privilège des âmes peu communes, et non pas la ressource des dilettantes qui cherchent en vain à y abriter leur paresse ou leur impuissance. Il faut pour le rêve la solitude et le recueillement où seule peut se plaire une âme riche et forte. Craignez que le besoin constant d'activité, le désir tourmentant et impérieux de trouver pour chaque heure un passe-temps nouveau ne soit l'indice d'une âme pauvre, cherchant à fuir le vide qu'elle sent en elle...

L'Imagination germanique [1].

En Allemagne, lorsqu'on voit onduler les seigles, on dit qu'un lutin court parmi les épis. Au moment de la moisson, traqué par les faucheurs, il s'enfuit de javelle en javelle et se réfugie dans la dernière gerbe qu'au milieu des réjouissances on orne de rubans. Votre moisson la voici, et la dernière gerbe, enguirlandée, enrubannée, c'est moi qui y suis enfermé... Au lieu de discourir j'aurais aimé vous conduire à quelques-uns dans ce monde enchanté qu'est un pays étranger pour les cœurs de jeunes gens, et découvrir avec vous l'Allemagne, après l'allemand. Oubliant l'encre rouge et les déclinaisons, fuyant comme Faust « le trou de muraille morne et enfumé où la lumière du jour elle-même se fait moins douce à travers les vitres barbouillées », nous serions partis à la reconnaissance de nos visages familiers, les buveurs de bière et la libre jeunesse qui chante en chœur dans la taverne d'Auerbach, Marguerite à la fontaine, les militaires au col rouge de Heine, les grenadiers de Liliencron au pas de parade, les cheminées de Krupp, le jardin de Gœthe, la lande où fleurit l'églantier sauvage, la forêt, obscure comme la syntaxe, et le Rhin, et sa musique, plus douce que les *lieder* qu'elle accompagne. Mais force nous est de renoncer à saisir sur le vif comment la terre et la lumière, les eaux et les arbres, agissant sur l'esprit des hommes, engendrent les *elfes*, les *nixes*, les *cobolds* et tout ce peuple fantastique des légendes dont l'étude nous a occupés; comment en retour l'imagination germanique a teinté de poésie, paré de vague et d'irréel les êtres et les choses.

C'est nos souvenirs que nous allons rassembler pour tenter de définir ensemble cette « Phantasie », cette imagination de forme si singulière que nous ne pouvons la nommer avec exactitude en français.

1. Extrait du discours prononcé à la distribution des prix du lycée Gay-Lussac, à Limoges, par M. Félix Bertaux, professeur d'allemand.

Il nous faudrait, pour en bien comprendre la genèse, nous reporter à l'ancienne Germanie, évoquer la forêt d'alors, l'immense océan végétal dont la solitude pesait d'un poids si lourd sur le cœur de ses naïfs habitants, les marais sans bornes dont le brouillard embuait et dérobait aux regards la forme précise des êtres et des choses. Malgré la communauté de leur lointaine origine, qui nous a fait rapprocher Wodan d'Apollon, Donar de Jupiter, Freia de Vénus, Loki d'Hephaistos, les Nornes des Parques et les Elfes des Sirènes, les mythes dont la jeune imagination des hommes peuplait alors l'univers ne pouvaient garder les mêmes attributs chez les Germains et chez les races du Midi.

Tandis que sous un ciel resplendissant ils apparaissaient avec les contours arrêtés d'images qui se détachent dans une implacable lumière, sous les cieux voilés du nord, Wodan s'enveloppait d'un manteau de ténèbres semé d'étoiles, et dérobait sous un chapeau profondément enfoncé son visage sombre. Au lieu de conduire le char éclatant du soleil, c'est pendant la tempête nocturne, quand l'ouragan faisait craquer les pins géants, qu'il menait dans les airs la chasse infernale aux aboiements de sa meute. Ses compagnes étaient non les Muses, transparents symboles de la beauté sensible sous des formes définies, mais les Walkyries, conçues à la vague image des cygnes volant dans les mornes nuées, qu'ils emplissent de clameurs pareilles à celles des héros tombés sur les champs de bataille.

Dans le Midi, familières ou farouches, les visions demeurent plastiques. L'œil saisit dans l'écoulement des couleurs et des formes tel mouvement, telle ligne. Il enregistre et fixe les images à la façon d'instantanés. Aussi les mobiles fictions des premiers âges ont-elles vite trouvé dans la civilisation gréco-latine leur cristallisation définitive : finalement le peuple fabuleux du paganisme n'a plus fait que parer notre culture classique et rehausser la noble ordonnance de nos parcs. Nous avons en France ramené toute imagination à la mesure de notre ciel tempéré, de nos paysages clairs, de nos horizons gracieux. Notre merveilleux, qu'il soit celui de la Légende dorée, ou celui des contes de nourrice, a perdu en littérature et en art toute vertu génératrice. Quand un Jules Lemaître écrit en marge des anciens livres

quand un Anatole France se plaît à évoquer l'espiègle fée qui autrefois emmêlait le crin des juments, faisait peur aux couples attardés et maintenant jette ses coquilles de noisette au nez de l'illustre Sylvestre Bonnard, ce n'est plus qu'un divertissement de bibliothèque, un badinage littéraire dont vous comparerez le détachement à la gravité sentimentale dont sont encore pénétrés les récits des Allemands.

« Ils ne sont pas, ils deviennent », a-t-on dit de ceux-ci, et l'usage fréquent qu'ils font d'un troisième auxiliaire répond en partie à un besoin profond de traduire des impressions visuelles différentes des nôtres. Sous un soleil oblique filtrant à travers les nuages sur un monde de couleurs et d'ombres incertaines, perpétuellement mouvantes, perpétuellement « en devenir », leur imagination demeure hantée de fantômes fuyants comme les vapeurs qui traînent sur les eaux, se déforment, se reforment et s'accrochent par lambeaux aux branches des sapins, au creux des vallées, au flanc des montagnes, en des paysages irréels. Le mystère de la nature germanique trouble encore jusqu'aux profondeurs ceux dont la vision a gardé sa naïve fraîcheur, les poètes et les artistes, chez qui nous continuons de saisir le prodigieux enfantement d'un panthéisme qui semble ne pas devoir périr.

C'est dans la chevauchée nocturne entre les marécages d'Erlkonig, dans la fuite des saules, fantastiques avec leur couronne et leur traîne de brouillard, que surgissent aux yeux du poète excitable comme un enfant fiévreux et nourri de légendes, ces filles impalpables du roi des Aulnes et que nous avons opposées aux *elfes* de Leconte de Lisle « couronnés de thym et de marjolaine ». C'est dans les grisailles de la côte frisonne, où l'on ne sait plus où s'arrête la mer, où commence le rivage, dans la fantasmagorie des vagues qui tordent leur crinière d'écume et se cabrent et hennissent, furieuses, dans la nuit traversée du cri des mouettes et des oies sauvages, que Storm évoque l'infernal Schimmel, dont le cavalier sent toute puissance humaine à sa limite devant la nuit, le néant, la mort imminente. C'est dans la haute montagne où les oiseaux se taisent, où les lichens pendent aux sapins comme des barbes géantes, dans les eaux sans fond, dit-on, du Mummelsee, que la lune change en ondines ces fleurs

dont l'attirance perfide perd le voyageur sans défiance. C'est dans le monotone couloir du Rhin, sur la cime du rocher où s'attarde un rayon, à l'heure où le crépuscule et la brume emplissant la vallée oppressent le cœur d'une inexprimable angoisse qu'est apparue, vaporeuse métamorphose de la Sirène antique, la Lorelei dont on ne voit que le collier d'or et les cheveux d'or. Il faut avoir parcouru la forêt de Thuringe, si vaste qu'on peut marcher des jours sans sortir de son ombre verte, avoir, du haut de la Wartburg où se cachait Luther, contemplé le moutonnement des bois et des bois, le silence religieux, la chute vertigineuse et le chaos des vallées, pour comprendre les hallucinations du réformateur qui ne se débarrassait du malin qu'en lui lançant à la tête son écritoire. Dans le Riesengebirge, l'obsession des roches grimaçantes — rappelez-vous le tableau de Böcklin « Pan effrayant les bergers », — le déclin lent du jour sur les parois diaprées de mousse et les eaux sombres des gorges, rendent sensible la présence des génies de la montagne. Le Brocken, où le corps du voyageur projette sur les nuages d'en bas une ombre démesurée, les blocs de granit épars encore depuis quelque combat géant, rappellent impérieusement à Heine la nuit de Walpurgis. Au loin les cloches des troupeaux résonnent comme celles d'une église légendaire à jamais enfouie dans les bois, les esprits du Harz s'éveillent : « *Il semble que l'on soit dans un monde enchanté et que prenne corps un rêve qui se poursuit de toute éternité.* »

...Aujourd'hui que Barberousse s'est réveillé dans la caverne du Kyffhäuser, que les corbeaux ne volent plus autour de la montagne, l'imagination s'applique à des objets moins hauts. Il n'était que juste de glorifier le passé, et pour ces pyramides, ces colonnes de victoire, ces Germania, ces Barberousse, ces chanceliers, ces empereurs qui se dressent à Leipzig, à Berlin, sur les pentes du Niederwald et du Kyffäuser, au confluent de la Moselle, face à la France, — pour leurs proportions colossales, nous n'avons qu'un sourire. Mais si à ces monuments déjà en pensée s'ajoutait un autre édifice, si de ces réalités se nourrissaient d'autres conceptions moins pures et moins hautes, un autre rêve — d'hégémonie brutale celui-là — nous serions responsables de nous être à nouveau laissés surprendre. Nous

aurions failli à notre tâche si nous n'avions pas su prévoir jusqu'où peuvent aller les entraînements d'une imagination et d'une sensibilité qui s'opposent à cette raison que nous faisons nôtre et que nous sommes trop tentés de croire universelle; si nous n'avions avec méthode, avec minutie, analysé une mentalité qu'il vaut de connaître.

C'est à quoi tendent nos efforts, bien plus sans doute qu'à savoir demander un bock à Munich, ou placer nos produits à Berlin. Aux romanciers à la mode, aux éducateurs de Françoise, à ces papillons qui voltigent sur toutes fleurs sans en tirer suc ni miel, quand ils posent une fois encore la question des langues vivantes et disent « nos pères s'en sont bien tirés sans cela » — avouons qu'ils s'en sont plutôt mal tirés — à ceux-là, dis-je, qu'il nous suffise de répondre : de cette étude de l'âme étrangère nous pouvons sortir enrichis — cet enrichissement nous ne le voulons point dédaigner; nous en pouvons sortir avertis — cet avertissement, sachons l'entendre.

De l'Étude des Langues vivantes[1].

... Pour nous, nous nous contenterons modestement du rôle de Mentors. Nous accompagnerons nos jeunes Télémaques dans leurs voyages d'exploration parmi les pays lointains des sciences et des disciplines. Nous les conduirons doucement, par la main, sans violence et sans précipitation. Nous préparerons leurs yeux, leurs oreilles et leurs intelligences aux émerveillements de ces terres nouvelles. Nous disposerons à portée de leur main les fruits dorés qu'ils n'auront qu'à cueillir presque sans peine, et qu'ils savoureront ingénûment sans soupçonner jamais les secrètes vertus qui se cachent dans la douceur de leur pulpe. Il faudrait que chacun de nos enseignements fût un de ces beaux voyages où les fatigues de la route s'oublient devant les splendeurs du paysage que chaque pas découvre. Il faudrait que chaque connaissance nouvelle que nos élèves acquièrent, laissât dans leur cœur, non pas l'amertume de la tâche imposée, non pas la sèche réminiscence de ce que la mémoire seule enregistre, mais le souvenir profond et chaud et la durable empreinte de l'expérience vécue. Il faudrait que chaque fait, chaque idée qui se gravent dans leur esprit s'y enveloppassent de la douceur où baignent les moindres fragments de notre passé. Il faudrait que ces expériences intellectuelles se développassent en même temps que les autres expériences de l'enfant et selon la même loi; que la croissance de l'esprit ne se séparât pas de celle du corps, que l'instruction en un mot ne fît qu'un avec la vie.

Et pour cela que faut-il? Il faut que notre enseignement lui-même soit vivant. Il est beau sans doute d'avoir agrandi les salles de classe, de les avoir ouvertes largement à l'air et au soleil, d'avoir orné leurs murs de tableaux et de gravures qui apportent dans ces locaux jadis si noirs et si sévères un pâle reflet du monde extérieur. Mais ce n'est pas tout. Il faut plus encore. Il

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix du lycée du Puy, par M. Lambert, professeur d'allemand.

faut que la vie y entre, non par l'extérieur, mais par le dedans; qu'elle imprègne notre enseignement lui-même, qu'elle le pénètre, qu'elle l'inonde, que notre parole apporte au milieu de nos enfants un peu de la joie du dehors et un soupçon du moins de ce grand frémissement d'universel devenir qui entraîne la nature comme les hommes, les choses comme les êtres dans la même éternelle et prodigieuse évolution. Ouvrons à deux battants les portes de l'École à la vie qui bouillonne au-delà de ses murs; qu'elle entre à flots, largement, puissamment, balayant de son courant irrésistible la poussière des vieux livres et des vieilles pédagogies qui si longtemps ont vicié l'air de nos collèges de leurs senteurs de moisissure et de routine. « Ouvrir nos classes à la vie », voilà, il me semble, ce à quoi chacun de nous devrait s'attacher. Mais si c'est là une condition générale de tout enseignement, c'en est particulièrement une dès qu'il s'agit de langues vivantes. — Une langue vivante, le nom seul l'indique, est déjà de la vie. C'est de la vie saisie toute chaude, à la source même où le mot jaillit spontanément de la pensée qui se découvre, ou de l'intention qui finit à peine de se révéler. La pensée, dit le philosophe William James, est un acte qui n'aboutit pas : c'est un geste arrêté avant même qu'il s'esquisse. Le mot, expression de la pensée, sera donc lui aussi l'expression immédiate d'un acte. Acte qui se réalise ou acte qui ne se réalise pas, il y a, vous le voyez, entre la parole humaine et l'activité humaine de profondes et indissolubles connexions. Enseigner une langue, c'est enseigner une activité en puissance. Et en effet, rien ne saurait nous donner de la vie d'un peuple, de ses dispositions intellectuelles ou affectives, de ses capacités de volition une idée aussi exacte que l'étude attentive de la langue qu'il parle. Nulle œuvre de ses artistes, de ses penseurs ou de ses hommes d'État ne pourrait nous rendre compte de son génie avec la même certitude et la même précision que le mécanisme naturel par lequel ce génie a trouvé spontanément au cours des siècles la forme d'expression qui lui convenait.

Il faut savoir pour cela interroger les mots, les formes grammaticales, les locutions idiomatiques, tout cet appareil linguistique qui semble si ennuyeux, et qui pourtant peut nous révéler tant de choses. N'avez-vous jamais, mes enfants, lorsque vous commenciez à apprendre l'allemand, pesté contre cette vilaine écriture gothique si difficile à retenir? N'avez-vous jamais réprimé

un mouvement d'humeur à l'égard de ces s qui ressemblent à des f; de ces x qui ressemblent à des r; de ces k qui ne ressemblent à rien du tout? N'avez-vous jamais ressenti quelque effroi devant ces mots gigantesques et rébarbatifs, hérissés de consonnes comme d'autant de lances et d'épées qui râclent, piquent et déchirent le gosier? N'avez-vous jamais frémi à la vue d'une page de livre ou de journal toute noire de petits hiéroglyphes pressés, serrés les uns contre les autres, sans air, sans jour, fatiguant les yeux, presque illisible? Eh bien, cette écriture allemande est à elle seule une image de l'esprit allemand. On y lit dès l'abord ces qualités de solidité compacte et de patience laborieuse qui le caractérisent, et aussi ce peu de souci de la clarté, de la lumière, de la simplicité, si nécessaires à nos esprits latins, et où les Allemands ne sont tentés de voir qu'indigence et manque de profondeur.

L'examen d'une phrase est plus instructif encore : de nombreuses propositions enchevêtrées les unes dans les autres, allongeant, expliquant, élargissant, restreignant l'idée, une pensée contournée, bossuée, qui s'allonge et se déforme sans paraître jamais vouloir finir; des verbes rejetés à la fin comme des serre-files, ou réclamant l'inversion du sujet pour ne pas abandonner la seconde place, comme quelque digne conseiller aulique à cheval sur le protocole; un système archaïque de déclinaison, abandonné dans les langues romanes et même dans les autres langues germaniques, et dans le maintien duquel se trahit un culte démodé de la tradition; un accent rude, énergique, sans nuances, qui fait claironner certaines syllabes et en rejette d'autres dans une atonie voisine du silence, — un accent entiché de hiérarchie qui, à l'encontre de notre pononciation française égalitaire et démocratique, maintient farouchement entre les articulations les différences de condition et de caste; — ou bien encore tout un jeu de particules séparables ou inséparables, témoignant par la rigueur et la prodigalité de leur emploi de la difficulté qu'éprouvent les Allemands, race calme et peu mobile, à se représenter le mouvement sans de minutieuses et précises indications. Ainsi l'étude éclairée du mécanisme grammatical suffirait seule à donner une idée exacte du caractère allemand, lourd, mais discipliné, respectueux de la hiérarchie et de la tradition, éminemment sérieux dans sa gravité un peu comique.

Et alors tout deviendrait vivant; la grammaire ne serait plus

cette tyrannie étroite et injustifiable qu'un enseignement sans largeur ne pourrait manquer d'y faire voir. Ce serait comme la clef d'or qui ouvre un palais inconnu de féerie. Ce serait le mot mystérieux par lequel un monde immobile et figé s'animerait soudain de la commotion du réveil. Je me rappelle encore le moment où se fit en moi cette révélation soudaine de ce qu'il y a de vivant dans une langue étrangère. J'étais au lycée. J'apprenais l'allemand. J'avais une quinzaine d'années peut-être. Je ne sais quelles remarques de détail, quelles analogies brusquement entrevues, quelles similitudes jusque-là non observées entre des mots ou des formes, avaient éveillé en moi la conscience, vague encore et imprécise, d'une explication nécessaire ; la conscience d'un rapport profond qui devait exister entre ces mots qui semblaient à première vue étrangers l'un à l'autre. Et tout à coup, de cette impression trouble encore, mais déjà obsédante, jaillit comme un bref éblouissement. Je sentis alors, dans une intuition étonnamment lumineuse, que l'allemand n'était pas une collection de mots qu'on apprenait par cœur, ou de verbes plus ou moins réguliers dont chaque semaine nous apportait une liste à étudier pour la leçon suivante, mais que c'était un organisme qui vivait, qui s'était formé durant des siècles et des siècles par le patient effort de milliers et de millions d'intelligences ; que c'était l'instrument que des générations avaient peu à peu construit pour les besoins impérieux et continus de leur vie mentale. Je sentis clairement qu'une grande pensée collective et inconsciente avait présidé à la lente évolution des sons et des alliances de vocables qui constituait aujourd'hui la langue allemande. Et désormais tout s'anima. Cette illumination d'un moment m'avait laissé au cœur comme une chaleur persistante et dans l'esprit la joie d'une merveilleuse découverte. — C'est cette révélation que je voudrais donner à mes élèves. Je voudrais pouvoir à mon tour prononcer le mot qui ferait se dresser devant eux, brusquement réveillée, la belle Princesse endormie de son sommeil grammatical et syntactique. Je voudrais, comme un magicien, pouvoir animer d'un coup de baguette la Cité morte de mots et de règles qui repose dans leurs mémoires ; je voudrais qu'un jour, au fond de leurs jeunes intelligences, retentît la cloche mystérieuse, annonce de la prochaine résurrection des Ys englouties.

Sur la Culture classique[1].

... Le romantisme ici serait un non-sens et un sacrilège. Les romantiques n'ont su ni vous aimer ni vous comprendre. Dans votre Midi seule les attira la ville étrange, de toutes la moins classique et la moins méditerranéenne, Venise. Faut-il que la vie moderne avec sa hâte et son esprit utilitaire, avec son désir d'uniformité et sa défiance de la vie intérieure, vous ait atteints de sa fausse psychologie pour que je vous voie déserter les études grecques? Personne est-il mieux fait que vous pour la culture classique? Étudiez-la (je ne dis pas aimez-la, cela ira de soi-même) dans ces deux formes exquises : le ve siècle athénien, et le xviie siècle français. L'un et l'autre ont une vertu souveraine, l'équilibre; jamais l'activité humaine ne sut approcher davantage de l'œuvre d'art. Il y a dans les frises du Parthénon et les drames de Sophocle la même sérénité, faite à la fois de sentiment religieux et d'observation humaine. Il se dégage de la constitution athénienne et des récits de Thucydide la même philosophie politique, merveilleux mélange de nécessités pratiques et de théories abstraites. Sous l'inspiration de la logique cartésienne notre classicisme aboutit aux mêmes formes d'art. Qu'il s'agisse d'un sermon, d'un jardin, ou d'une tragédie, des procédés semblables conduisent à la même grandeur, au même ordre, à la même clarté. Regardez travailler Périclès ou Colbert, Sophocle ou Racine, Phidias ou Le Nôtre : d'abord une vue précise, une observation directe de la réalité; — puis le choix dans toute cette masse de faits de l'idée dominante, du fait essentiel, de l'impression profonde; — enfin, un grand travail d'émondage, qui laissera tomber tous les menus faits, toutes les idées accessoires, toutes les impressions contradictoires, et ne

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix du lycée de Nice, par M. Pouthas, professeur d'histoire.

gardera que ce qui concorde au fait, à l'idée, à l'impression centrale. C'est ainsi que cet art est à la fois réaliste et idéaliste, qu'il est la vérité, mais, selon le mot d'Alfred de Vigny, la vérité choisie. Qui vous donnerait des qualités plus utiles dans la vie que les siennes : l'observation, le sentiment de la valeur des choses, l'ordre, bref la santé et la clairvoyance?

Mais enfin, comment en vous-mêmes, les idées pourront-elles naître, non pas générales et vagues comme vous les donnerait une pure culture littéraire, précises au contraire, nettes, justes, parce que sorties de l'examen des faits. L'Histoire, — pardonnez-moi de prêcher pour mon saint, — l'Histoire ici sera votre éducatrice. Non pas l'Histoire stérile, érudite, à l'allemande, mais celle d'un Sorel, d'un Vandal, d'un Lavisse, celle qui veut comprendre. A voir comment, appuyée sur les faits, elle sait en dégager le sens, les idées vous apparaîtront ce qu'elles doivent être, non des mots, mais des raccourcis d'expérience, de la substance de vie. J'en attends encore d'autres profits : en vous le spectacle de notre histoire entretiendra cet enthousiasme courageux, ce quelque chose de léger, de généreux qui est le côté chevaleresque de notre cœur. Et puis, vous y verrez que tant d'éléments ont contribué à former l'âme française (et de si divers : la religion chrétienne et le rationalisme latin), vous verrez notre pauvre pays parfois si torturé de luttes civiles, il vous en viendra une grande pitié et une grande tolérance; de ce jour, vous saurez vous garder de cet esprit injuste d'exclusivisme sectaire et de logique absolue; voilà la leçon de l'histoire.

Ici je vous abandonne à vos préférences : soyez poètes ou artistes, soyez hommes d'étude ou savants, ou bien lancez-vous dans la vie active, fournissez-nous les hommes d'action ardents et réfléchis à la fois dont vos aînés espèrent vous donner quelques modèles, — partout, grâce aux vertus de votre pays, grâce à votre culture classique, grâce à l'histoire, vous resterez des hommes intelligents et des âmes disciplinées, par qui la France réveillée ne périra pas...

La Crise du Français [1].

... La crise de la langue n'aurait-elle pas été dénoncée qu'elle serait assez visible à tous les yeux. Abondance de mots nouveaux altérant l'aspect du vocabulaire, profusion de tours irréguliers bouleversant la syntaxe; tel est le mal qui sévit chez certains écrivains ou publicistes au point de faire de leur langue un monstre pour un homme élevé dans les traditions d'il y a une trentaine d'années. Je veux prendre seulement quelques-unes des manifestations les plus caractéristiques de ce mal, pour en montrer le danger.

Dans l'invasion des néologismes, les termes étrangers fournissent sans doute le plus fort contingent. Les échanges de mots d'une langue à l'autre se multiplient naturellement en même temps que, les communications devenant plus faciles, les relations de peuple à peuple deviennent plus suivies, et les échanges d'usages plus fréquents. Five o'clock, lawn-tenis, skating, etc..., nous empruntons aux Anglais le mot avec la chose. Ils nous rendent la politesse d'ailleurs.

Le fait n'est pas nouveau dans notre langue : il s'est produit chaque fois que nous avons été en contact plus intime avec une nation voisine. Nombreux sont les termes allemands, italiens et espagnols qui se sont introduits chez nous au XVI[e] et au XVII[e] siècle, à la faveur des guerres ou des mariages royaux, qui mirent en rapport gens d'armes français et reîtres allemands, grands seigneurs français, italiens et espagnols. Rarement la langue courut de ce fait quelque danger : s'il y eut abus un instant, il fut vite réprimé. Aujourd'hui, tous ces mots, ou bien ont pris une allure parfaitement française, tels blottir, halte, calèche, balcon, banque, camarade, etc..., ou bien n'ont retenu de leur origine étrangère qu'une sonorité singulière, je ne sais quel air de panache qui les rend chers aux poètes amoureux de pitto-

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix du lycée de Tulle par M. Venet, professeur de sixième.

resque, tels sabretache, drille, brocatelle, simarre, castagnette, vertugadin.

Il en serait de même de nos jours, mais à deux conditions : c'est que les emprunts soient assez restreints pour que la langue puisse se les assimiler sans difficulté, et qu'on s'efforce de les dépouiller de leur aspect barbare pour qu'ils se fondent dans la couleur générale du français. Or, ni l'une ni l'autre de ces conditions ne se trouve remplie. D'abord, loin de n'admettre que les emprunts inévitables, on se précipite avec avidité sur tous les jargons que se taillent les snobs, par manière de distinction, dans les idiomes voisins. Ensuite, tandis qu'autrefois la couleur étrangère des mots s'estompait très vite et par une prononciation qui n'était qu'approximative, et par une orthographe transcrivant les sons anglais ou allemands par les mêmes lettres que les sons analogues du français, le même snobisme s'applique aujourd'hui à leur conserver cet aspect barbare qui les fait ressortir comme de vraies taches.

Ainsi, d'une part, telle langue spéciale, la langue des sports par exemple, la plus anglicisée, pénétrant de plus en plus la langue générale, à mesure que le goût des sports se répand dans toutes les classes de la société; d'autre part, le souci de préserver de toute altération les emprunts étrangers s'imposant chaque jour davantage, en même temps que se développe la connaissance des langues étrangères, on peut, sans trop d'exagération, si le mouvement n'est pas enrayé, prévoir déjà avec Rémy de Gourmont, le moment où notre langue sera devenue « une sorte de sabir formé, en proportions inégales, d'anglais, de francais, de grec, d'allemand, et de toutes sortes d'autres langues, selon leur importance, leur utilité ou leur popularité ».

Moins choquants peut-être au premier abord, mais non moins dommageables à la beauté de la langue, sont les néologismes de formation française. Pour un terme heureux appliqué à un fait nouveau, combien d'horreurs inutiles? Si l'aéroplane « survolant » monts et plaines est du plus gracieux effet, que dire du public « impressionné » par les nouvelles « sensationnelles », du politicien « solutionnant » les questions, du parti « intensifiant » sa propagande, du tribun « émotionnant » ses auditeurs et « ovationné » par eux? A quel besoin répondent ces créations quand nous avons déjà applaudir, émouvoir, résoudre, etc.

Aux époques antérieures, déjà un trop grand nombre de ces formations aux lourds suffixes en *onner*, *ifier*, *lion*, *ation*, *ateur* ont chassé sans motif les vieux mots aux finales adoucies et polies par plusieurs siècles d'une lente usure. En même temps, la tendance à l'analogie dans la conjugaison ou bien réduisait à la règle les formations spéciales, ou bien leur suppléait des formes nouvelles, si bien que l'heureuse variété de finales, l'agréable alternance de radicaux, qu'avait ménagées à notre langue le jeu normal des lois phonétiques transformant le latin en français, feront bientôt place à la plus triste et à la plus laide uniformité.

Que cette évolution se précipite encore, que disparaissent les derniers mots du vieux fonds populaire, les derniers verbes de la conjugaison morte, qu'on remplace recevoir par « réceptionner », réduire par « réductionner », car il n'y a pas de raison de s'arrêter dans cette voie, ce n'est plus au « sabir », mais à « l'esperanto » que ressemblera, avec ses finales monotones, le français de l'avenir. Mais, « sabir » ou « esperanto », c'est, dans un cas comme dans l'autre, une langue de marchands qu'on substitue à une langue d'artistes et de lettrés.

Du vocabulaire la langue tient principalement ses qualités esthétiques, c'est à la syntaxe surtout qu'elle doit ses qualités intellectuelles. Or, s'il y a des langues plus belles, plus musicales que la nôtre, il n'en est pas, vous le savez, de plus apte à l'analyse et à l'expression précise de la pensée, il n'en est pas de plus claire. Plus grave encore est donc la crise de la syntaxe mettant en péril une si avantageuse supériorité, source des plus heureux privilèges, et d'ailleurs, avec la syntaxe, l'existence même de la langue.

Sans m'attarder ici à relever toutes les fautes que commet sans vergogne la « tourbe des escrivailleurs », comme dit Montaigne, je n'ai qu'à citer au hasard : confusion des mots de liaison, mots de subordination assimilés aux mots de coordination; construction irrégulière de participes ou d'infinitifs, comme suspendus dans le vide, sans lien avec le reste de la phrase; ellipses, changements d'emplois les plus opposés au génie du français, dus à l'influence de la langue des sports; enfin, constructions impropres de toutes sortes, inversions forcées, phrases boiteuses de l'asymétrie la plus choquante, pour vous donner une

idée de l'anarchie qui commence à régner dans la syntaxe, anarchie spontanée qu'une école d'écrivains, érigeant en principe la dislocation de la phrase française, vient aggraver d'une anarchie voulue et systématique.

Je ne prétends pas, mes chers amis, à l'encontre de ces révolutionnaires, condamner la syntaxe à l'immobilité. Toute innovation ne m'inspire pas l'indignation de Philaminte pour les solécismes de Martine. Je n'ignore pas que la plupart des constructions les plus correctes aujourd'hui ont commencé par être des solécismes. L'expression « le livre de Pierre » était un solécisme, lorsqu'on a commencé à substituer « liber de Petro » à « liber Petri ». Un certain nombre sans doute des expressions que nous condamnons aujourd'hui, comme incorrectes, seront de l'excellent français de demain. Le danger pour la langue ne vient pas de quelques-unes de ces transformations isolées, il vient de leur multiplicité et de leur rapidité. Ce que je reproche à nos révolutionnaires qui précipitent l'évolution de la langue, au lieu de s'appliquer à la ralentir, c'est de ne pas s'apercevoir que les qualités nouvelles dont ils prétendent la doter ne s'obtiennent qu'aux dépens de ses qualités constitutives d'ordre, de logique et de clarté.

A vrai dire, mes chers amis, le mal que je viens d'analyser n'a rien de nouveau, sinon peut-être son acuité. Les langues, au cours de leur histoire, sont exposées tour à tour à deux périls contraires : l'appauvrissement aux époques de purisme, l'encombrement quand domine la tendance opposée. Un excès dans un sens ou dans l'autre amène nécessairement une réaction. Au XVIe siècle novateur succède le XVIIe conservateur; d'une langue anémiée par deux siècles de purisme, le XIXe siècle refait une langue vivace : mais nous touchons actuellement à la limite où l'abondance devient pléthore, et sans doute le XXe siècle reprendra l'œuvre d'épuration qu'accomplirent autrefois Malherbe et Vaugelas, l'Académie et les Précieuses.

La réaction est fatale : ce n'est pas à dire qu'il faille attendre passivement son heure. Pour être fatale, l'évolution des langues ne dépend pas uniquement de forces aveugles. Nos volontés sont aussi des forces, intelligentes celles-là, qui peuvent jusqu'à un certain point arrêter ou redresser cette évolution, quand elle conduit la langue à des abîmes.

Voilà pourquoi, après vous avoir signalé le mal, je voudrais aussi vous indiquer ce qui me paraît être le remède.

Le régulateur de la langue, si je puis ainsi dire, c'étaient, naguère encore, les traditions puristes très conservatrices de la classe aristocratique et bourgeoise : faute de syntaxe, néologisme trop hardi, terme impropre ou déplacé, le moindre écart de langage était impitoyablement relevé chez les enfants. Les parents d'ailleurs donnaient d'abord l'exemple. Mais aujourd'hui tout est changé. La séparation des classes devenant de moins en moins marquée, les mots ou les tours nés dans un milieu spécial pénètrent partout avec la plus grande facilité : les enfants sont au fait de tous les argots avant de connaître le français; les parents craignent de paraître trop « vieux jeu » en reprenant leurs enfants. On a retourné le préjugé du XVII[e] siècle, qui a été si longtemps le préjugé français, qu'une faute de langue est un défaut d'éducation; on regarde aujourd'hui une entorse à la syntaxe, l'emploi d'un mot douteux comme une marque de bon ton.

Même contraste naturellement dans le choix des lectures. Alors que la censure des parents et des maîtres devrait redoubler de sévérité devant l'abondance des productions médiocres, elle se relâche jusqu'à abdiquer. C'est dans les insipides journaux pour enfants, puis dans les chroniques sportives, dans les faits divers de grands journaux, c'est-à-dire dans les écrits où l'on affiche le plus complet mépris de la langue et du style, que les enfants et les jeunes gens apprennent le français.

A défaut de ce tuteur qu'était le préjugé mondain, il ne reste donc que l'enseignement pour défendre la langue contre l'abâtardissement. C'est son rôle naturel. Si difficile que soit actuellement la tâche, il peut cependant, je crois, n'y pas être inférieur, s'il est bien compris et accepté de tous. Il repose en effet sur deux principes, tout à fait propres, il me semble, à opposer une digue au courant qui entraîne la langue vers une décomposition rapide : l'étude historique du vocabulaire et de la syntaxe, substituée à l'enseignement dogmatique de la grammaire conçue comme un code de règles; la lecture et l'explication des auteurs, substituées à l'enseignement de l'histoire littéraire, conçue comme un recueil de jugements édictés par le maître...

La Pédagogie scientifique[1].

... Toute une école de psychologie est née, qui a entrepris d'étudier expérimentalement, scientifiquement les problèmes qui ont trait à l'éducation des enfants. Munie d'instruments ingénieux, elle s'applique à mesurer votre fatigue intellectuelle, à déterminer le degré d'attention dont vous êtes capables aux différents âges, aux différents moments de la journée. Elle a éclairé d'une lumière inattendue, et pour votre plus grand bien, la question, jusque-là si obscure, de la paresse; elle a démonté le mécanisme si compliqué de votre mémoire; mais nulle part son effort n'a été plus heureux que dans l'étude des anormaux. Et n'est-il pas intéressant de constater, sur le témoignage d'un de ses chefs, qu'elle a été poussée à cette étude d'abord par un sentiment de pitié, de défense sociale aussi, mais surtout par le ferme espoir — espoir qui n'a pas été déçu — que l'étude des anormaux servirait aux normaux, comme nous voyons, dans un autre domaine, l'étude de l'aliéné apporter sa contribution à la psychologie de l'homme normal. Je ne surprendrai personne en disant que les critiques et les moqueries n'ont pas été ménagées à cette école nouvelle. On a ri de son nom : pédologie ! On a ri des noms étranges de ses instruments : ergographe! esthésiomètre! On a ri de la minutie de ses recherches, des contradictions de quelques-unes de ses solutions. Je puis vous assurer, mes chers amis, que vos professeurs n'ont pas été tentés de se moquer d'elle; ils savent trop de combien d'aperçus nouveaux, de combien de procédés heureux ils lui sont, dès maintenant, redevables.

Oh! sans doute, la science ne se flatte pas d'avoir exploré tout le domaine de votre nature, et, par bien des côtés, vous restez encore pour nous mystérieux. Mais déjà la science nous

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix du lycée de Lyon, par M. Launay, professeur de sixième.

en a dit assez pour qu'il ne nous fût plus permis de retomber dans les erreurs du passé. « La pensée enfantine, a dit Rudyard Kipling, suit son propre sentier, son propre chemin, chemin oublié par ceux qui ont laissé l'enfance derrière eux. » Ce chemin, la psychologie de l'enfant nous le découvre de jour en jour plus nettement : vos maîtres s'y sont engagés allègrement, pour votre plus grande joie et aussi pour votre plus grand profit.

Dès maintenant, mes chers amis, il est aisé de prévoir ce que devront toujours être, dans leurs traits généraux, les méthodes d'enseignement. Elles devront de plus en plus exactement se modeler sur votre nature, en suivre les progrès, non certes pour les alourdir et les retarder, mais pour en hâter et faciliter discrètement la marche. Selon le mot de Montaigne, les maîtres devront avoir la modestie « de se ravaler pour s'accommoder à la force de l'enfant ». Avec les petits, humbles se feront les méthodes. Elles n'ignoreront pas quelle longue suite d'expériences sensibles exige, pour être saisie, la pensée abstraite la plus simple, par quel lent et patient effort l'esprit de l'enfant « transforme ses sensations en idées ». Elles n'apporteront donc pas une hâte indiscrète à lui apprendre tôt, trop tôt, à lire et à écrire. Elles l'arrêteront longtemps dans le domaine des réalités sensibles. Elles sauront — avec Rousseau — que « les premiers maîtres de philosophie de l'enfant sont ses pieds, ses mains, ses yeux », et elles offriront à son intelligence naissante, non des mots, non les ombres des choses, mais les choses elles-mêmes. Il est un livre dont elles commenceront de bonne heure à lui faire épeler les caractères, un livre qu'il faut avoir longtemps feuilleté, sous peine de voir les autres vous rester inintelligibles, et ce livre est le livre de la nature. Il n'est pas de livre plus utile pour l'enfant; il n'en est pas non plus dont la lecture puisse mieux satisfaire ses goûts; on dit même, je vous en fais la confidence, que, dans certaines écoles privilégiées, l'enfant le lit dans les yeux de sa poupée, ou, petit jardinier en tablier bleu, le découvre sous sa bêche de bois.

Mais l'enfant grandit; en même temps que lui grandiront les méthodes d'enseignement. L'enfant s'élève lentement des expériences particulières à l'idée générale, du concret à l'abstrait : les méthodes s'élèveront avec la même lenteur, selon la

même progression. Avec elles, l'enfant avancera de proche en proche dans le domaine des connaissances, sans jamais faire un pas que le précédent ne soit assuré; ses progrès se succéderont, liés solidement comme les anneaux d'une même chaîne. Et surtout, mes chers amis, elles s'efforceront de satisfaire de plus en plus le besoin d'activité qu'éprouve si fortement votre esprit.

Rappelez-vous quel plaisir vous preniez, tout petits, à chanter, à dessiner, à raconter, à inventer, à manier vos dominos et vos cubes, à les arranger en combinaisons variées, sans cesse modifiées par le caprice de votre imagination créatrice. Les méthodes devront toujours mettre à profit l'élan donné par la nature. Elles feront agir l'enfant, elles « encourageront son développement spontané ». Pour employer les expressions de Spencer, « elles lui *diront* le moins possible; elles lui *feront trouver* le plus possible. Dire les choses à un enfant et les lui montrer, ce n'est pas là lui apprendre à observer. C'est faire de lui un simple récipient des observations des autres; c'est affaiblir plutôt que fortifier sa disposition naturelle à s'instruire spontanément ; c'est le priver du plaisir que procure l'activité couronnée de succès; c'est lui présenter l'attrayante acquisition des connaissances sous la forme d'un enseignement dogmatique et produire par là l'indifférence, le dégoût ».

Elles ne feront pas de lui, comme disait Montaigne, « un âne chargé de livres »; elles « ne lui donneront pas en garde sa pochette pleine de science » ; elles l'amèneront habilement à s'intéresser à son œuvre, à expérimenter, à chercher, à trouver, lui procurant ainsi le précieux stimulant de la joie qui accompagne l'action et récompense le succès de l'effort.

Sur les Livres [1].

... Vous êtes-vous quelquefois demandé, mes jeunes amis, ce que c'était qu'un livre? Avez-vous songé à tout ce qu'il y a de mystérieux, de puissant et de magnifique dans cette frêle petite chose qu'un enfant tient dans sa main? Le livre, c'est la pensée humaine en marche vers l'éternité, le triomphe de la vie sur la mort, la revanche de l'homme contre la nature qui altère, corrompt, dissout; en un mot, c'est la victoire de l'idée sur la matière. La mer des sables, qui chaque jour déferle aux pieds du Sphinx accablé dans sa majesté, finira par ensevelir dans son linceul mouvant le géant de granit. L'Acropole et le Parthénon ont subi la morsure du temps. Mais l'image de Nausicaa, la belle jeune fille aux bras blancs, venue avec ses compagnes laver son linge à la rivière et s'enfuyant sur les hauteurs du rivage, épouvantée par l'apparition d'Ulysse, « horrible et souillé par l'écume de la mer », n'est-elle pas restée aussi fraîche dans notre esprit qu'elle pouvait l'être dans celui des Grecs que son charme avait déjà séduits? Étrange magie du livre! Sous l'enveloppe froide des mots, comme dans un somptueux sarcophage, dort une pensée, une âme, qui n'attend pour se réveiller que l'étincelle que lui communiquera votre esprit. Dès les premières pages, le charme opère; la vie renaît, l'écrivain ressuscite; il parle, il instruit. Que dis-je? Le voilà qui prend possession de notre cœur et de notre pensée; et, soudain, les larmes montent à nos yeux, le rire s'épanouit sur notre visage, ou le front se creuse sous l'effort de la réflexion. Subissons encore un peu l'enchantement; et bientôt, du fond des siècles, cette voix nous tient un langage si impérieux qu'elle agit sur le présent et prépare l'avenir : elle a changé le cours de notre vie, métamorphosé nos

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix du lycée de Pontivy par M. Masbou, professeur de première.

âmes. Et ainsi se transmet et se rallume le flambeau de la pensée. Le pessimisme le plus sombre s'adoucit devant cette victoire splendide et féconde de l'Idée. Les cris de détresse d'un Vigny s'apaisent et se changent en un hymne de confiance et de foi, quand, à la fin des *Destinées*, il évoque dans un large symbole la fragile et précieuse bouteille, où vit, enfermée, la découverte du navigateur en détresse. Elle roule dans l'abîme des flots, se perd dans l'immensité, « heurtée par les noirs chevaux de la mer », et dépose enfin son secret dans le filet du pêcheur.

Si vous devez respecter le livre, mes amis, comment pourriez-vous ne pas l'aimer. Il ne plaît pas seulement par son contenu, il plaît encore par les souvenirs associés à la lecture. Et tenez, au moment où je parle, y a-t-il quelqu'un de vous qui ne voie surgir devant ses yeux le coin de lande parfumée ou la plage de sable fin où il avait amoureusement choisi sa place, aux dernières vacances, pour y savourer en paix le beau livre qu'il venait de gagner ici ? G. Sand nous conte quelque part que la vue d'un livre lu dans son enfance retraçait pour elle de gracieux tableaux : « La grande prairie baignée des rouges clartés du soir », le vieil ormeau, la haie, le fossé « qui servait de lit de repos et de table de travail », tandis que « la grive chantait la retraite à ses compagnes et que le pipeau du vacher se perdait dans l'éloignement. » N'est-ce pas en effet, à la campagne, dans le décor changeant des arbres et du ciel, que la lecture semble créer, entre les choses et nous, des harmonies très douces? Ici, en effet, le plaisir de la pensée est complété par la fête des sens. Heureux lycéens qu'une fée bienfaisante fit naître en une région où la diversité des sites rivalise avec la splendeur lumineuse des horizons! Oh! les aimables refuges que la nature offre ici à vos loisirs et à vos lectures de vacances! Voulez-vous respirer la lande avec ses ajoncs, sa bruyère en fleurs, ses parfums sauvages et vous laisser pénétrer par cette mélancolie subtile qui semble se dégager du sol et de l'air bretons? Point n'est besoin d'aller très loin : grimpez allègrement, avec vos jambes neuves, la côte de Malguénau votre Chateaubriand sous le bras. En haut du plateau, le charme vous attend. Vous pourrez parcourir, avec l'auteur des *Mémoires d'Outre-Tombe*, les « clairières qui se panachent d'élégantes et hautes fougères », et les « champs de

genêts et d'ajoncs » qui « resplendissent de leurs fleurs qu'on prendrait pour des papillons d'or », et si vous pouvez vous arracher un instant à la caresse enveloppante de ce chantre harmonieux, vous écouterez la chanson du vent, cet infatigable joueur de biniou qui gambade à travers la lande, et vous laisserez reposer vos yeux sur le large horizon, baigné de lumière bleue, qui s'étend devant vous de Noyal à Mur de Bretagne. Voulez-vous, les après-midis d'été, vous isoler avec votre poète favori, et, comme le bon La Fontaine, « goûter l'ombre et le frais? » Au sortir de la ville, trois belles rivières vous offrent le miroir tranquille de leurs eaux et la volupté de leurs ombrages. Suivons l'une d'elles : le peuple discret des pêcheurs qui hante les rives du canal de Nantes à Brest ne troublera pas notre méditation. Nous nous acheminerons doucement vers les étangs du Roos; et là, couchés sur l'herbe, nous nous abandonnerons au charme de la poésie, bercés par le rythme de l'eau et la musique du vent à travers les sapins. N'est-ce pas là la meilleure disposition pour goûter les poètes? La pensée est comme alanguie et s'évanouit bientôt dans le rêve; la vie intérieure est plus intense : il semble que l'ondine qui veille au fond des eaux communique à l'âme quelque chose de sa souplesse et de sa fluidité.

L'Éducation artistique[1].

... Il y a plusieurs manières de percevoir le monde : l'ignorant s'en fait une image à la fois très simple et très confuse; le savant une représentation précise et compliquée : l'univers est pour lui tantôt un traité de géométrie, tantôt un laboratoire. L'artiste n'est ni un ignorant ni un savant; il n'explique rien, ne fait pas de théorie, c'est tout simplement un homme qui sait entendre et voir, et pour qui le monde sensible existe. C'est pourquoi il est bon de se mettre à son école.

Mais, me direz-vous, est-il nécessaire, pour voir, d'apprendre à voir, et ne suffit-il pas d'ouvrir les yeux? C'est sans doute une condition indispensable, mais non suffisante : il y a une éducation de la vue. Car ce n'est pas assez de percevoir grossièrement les objets, il faut encore, dans l'image primitive, distinguer la richesse ou la finesse des nuances, saisir l'harmonie des lignes; il faut reprendre la première ébauche qui se dessine d'elle-même dans la conscience, et, de retouche en retouche, amener la vision de l'objet à ce degré de perfection d'où jaillit la beauté. Apprendre à voir, c'est apprendre à remarquer l'éclat, la délicatesse, le velouté d'une couleur, à saisir son rapport avec d'autres teintes; c'est noter d'un regard attentif et vibrant comme la lumière même, le changement incessant qui multiplie et renouvelle sans fin le visage des choses. Apprendre à voir, c'est encore apprendre à suivre des yeux les formes et les contours, à surprendre la grâce ou la fantaisie imprévue des mouvements, c'est aussi distinguer les plans, se faire une juste idée de la distance, d'après la fuite des lignes, l'imprécision des silhouettes, le vague des lumières et des ombres.

Pour celui qui sait voir, que de surprises, que de découvertes,

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix du lycée de Coutances par M. Guéville, professeur de philosophie.

que de joies inattendues! Vous avez, mes chers amis, l'heureuse fortune de vivre en contact avec la nature, dans une contrée qui n'a rien à envier aux plus belles, et si par hasard l'habitude vous avait rendus insensibles au charme de votre pays, au double attrait de la campagne et de la mer, vous conviendriez avec moi que, pareils aux laboureurs de Virgile, vous ne connaissez pas votre bonheur. Non, il n'est pas possible que vous ne goûtiez pas la beauté de vos vallées, le pittoresque de vos collines, tantôt découpant sur un ciel tourmenté des profils sombres et précis, tantôt noyées dans une brume bleuâtre — et sans doute, il vous est arrivé plus d'une fois, au cours de vos promenades, d'admirer des paysages qui semblent des tableaux tout faits : vous revoyez avec moi le moulin dans son cadre de verdure, la chute aux jaillissantes gerbes d'écume, les remous dans la rivière, les reflets de l'eau, la perspective des prés verts, et les grandes ombres flottantes que promènent sur la campagne les nuages chassés par le vent.

... La nature est un livre immense, un texte profond et souvent obscur, que nous n'arrivons pas à déchiffrer seuls; heureusement nous avons des commentaires. Les artistes, comme les penseurs, comme les savants, ont à leur façon commenté l'univers; ils l'ont fait librement, sans suivre le texte de près, à coups d'intuitions, qui jettent comme une lueur de vérité dans notre nuit.

Chacun d'eux a pris des choses ce qui correspondait le mieux à son génie, à son éducation, à son temps, et nous avons ainsi un grand nombre de traductions, où il nous est aisé de distinguer la part d'interprétation personnelle et la part d'éternelle et immuable vérité. Ces traductions, prenons-les telles qu'on nous les offre, sans en rejeter aucune, étudions-les en elles-mêmes et dans leurs origines, et apprenons à y découvrir non pas seulement la nature, mais l'homme, ou plutôt suivant une définition célèbre : « l'homme ajouté à la nature ». Il arrive souvent que la beauté soit plus facile à discerner dans l'œuvre d'art que dans les objets mêmes, et qu'elle corresponde mieux à l'idée que nous pouvons nous en faire. Il faut une longue préparation pour goûter la nature telle qu'elle est, c'est-à-dire fruste et sans arrangement : les contemporains de Le Nôtre et de Poussin en

étaient incapables, et nous-mêmes, si nous y sommes parvenus, nous le devons sans doute à quelques initiateurs, à Rousseau, à Chateaubriand, et à des paysagistes de génie.

Vous avez lu les chefs-d'œuvre de la description pittoresque ; vous avez vu, du moins dans des reproductions fidèles, quelques-uns de ces paysages qui sont la gloire de l'École française; et enfin comme je vous le disais tout à l'heure, il dépend de vous d'exercer vos sens à percevoir la beauté des choses. Vous vous étonneriez sans doute qu'en vous vantant les beautés naturelles de votre pays, j'oublie les splendeurs des paysages maritimes. Les Grecs chantaient la mer « au sourire innombrable », ils évoquaient aussi ses colères en des mots sonores comme la tempête; pour moi, quand je pense à vos plages favorites, c'est l'image de flots invariablement calmes qui me revient à la mémoire; il ne m'est jamais arrivé, étant à Coutainville, d'errer, comme le vieillard Chrysès sur le rivage troyen, le long de la mer retentissante; je n'y ai jamais entendu que le murmure des vagues qui déroulent nonchalamment leurs plis sur le sable. Je revois la mer au soleil couchant, elle brille aux derniers feux du jour, et elle est pareille à un bouclier d'argent. En la regardant plus longuement, plus attentivement, il me semble voir son éclat se diviser, s'éparpiller en une infinité d'étincelles, tandis qu'une ligne sombre, lame ou langue de sable, coupe la nappe éblouissante où vibre, dans un fourmillement, une vie inlassable et éternelle. Par comparaison avec cette blancheur, les îlots de sable semblent noirs, ils s'étalent entourés de minces ruisseaux qui paraissent sertir d'un fin réseau d'argent des plaques d'émail sombre.

*
* *

Je crains que ce que je vais dire maintenant ne scandalise les artistes de métier — je leur demande donc pardon à l'avance — il me semble que l'art s'adresse moins aux sens qu'à l'esprit : l'œuvre d'art n'est pas seulement un assemblage heureux de sons ou de couleurs, c'est l'expression d'un sentiment ou d'une idée. Derrière le monde des couleurs et des formes, j'aperçois une perspective infinie d'images. Du reste, tout ce que je perçois

éveille en moi l'écho d'une pensée, mais plus je suis engagé dans l'action, et moins cet écho se prolonge : quand la nécessité de l'heure présente me prend tout entier, et m'asservit aux exigences de la vie, elle ne me laisse pas le temps de rendre aux objets leur véritable signification, et pour tout dire, de leur restituer leur individualité.

C'est le privilège de l'artiste, comme c'est aussi, d'une autre manière, celui du savant, que d'analyser le sens caché de la nature, pour le suggérer aux esprits. L'artiste voit les choses telles qu'elles sont, parce qu'il les replace dans leur milieu, et les rattache à leur passé : ce qu'il aime en elles, c'est moins la forme matérielle, si belle qu'elle soit, que les sentiments, les rêves, les pensées qui s'y sont lentement accumulés, de sorte qu'elles appartiennent moins au monde des corps qu'au monde de l'esprit, ou plutôt qu'en elles les deux mondes se pénètrent jusqu'à se confondre. Faire apparaître une âme à travers les formes corporelles, tel est le privilège de l'art; évoquer par quelques traits, par des tons fondus ou juxtaposés un infini d'images, tel est son secret : « Le grand art, a-t-on dit, consiste à saisir et à rendre l'esprit des choses, c'est-à-dire ce qui relie l'individu au tout, et chaque portion de l'instant à la durée entière[1] ».

C'est une heureuse définition du don que possède l'artiste de suggérer beaucoup plus qu'il ne dit, et d'offrir à nos méditations comme à nos rêveries un thème inépuisable.

1. Guyau, *L'Art au point de vue sociologique.*

Le Régionalisme [1].

... Aimez votre petite ville, mes chers amis, si l'on veut à toute force que Laon soit une petite ville. Ne laissez pas aux étrangers le soin d'en goûter le charme et d'en admirer les monuments et les aspects. Que si un respect humain assez sot vous en empêchait encore, dites-vous que la mode est au régionalisme et que le coin de France le plus déshérité trouve aujourd'hui ses apologistes et ses poètes. Il est très bon que l'on ait fondé, ici, un syndicat d'initiative qui vous fasse connaître au dehors et attire chez vous les touristes et les curieux. Mais je lui voudrais un peu moins de modestie. Certes, il est encore bien loin de la tranquille audace des syndicats du Limousin et du Périgord qui ont demandé — et ils l'ont obtenu! — à M. le Président de la République de venir, ce mois de septembre, « inaugurer leurs paysages ». Laon et ses environs, car les environs de Laon sont délicieux aussi, méritaient bien une visite pareille. Parce que vos yeux sont accoutumés à la féerie de vos verdures, à vos « grimpettes », aux antiques bâtisses à pignon, aux bœufs impassibles de votre cathédrale, aux lents détours de vos promenades, je crains que vous n'estimiez pas tant de beautés à leur prix. Voici le soir : les jardins étagés sur les pentes s'enveloppent d'une douce brume, une odeur pénétrante de miel s'exhale des arbres en fleurs, les feux de la gare et des sucreries piquent l'ombre. Laon, mélancolique, étire ses rues désertes et rêve sur son passé.

*
* *

Places et remparts tout chargés de souvenirs! Vieilles portes où passèrent les chanoines, les seigneurs, les hommes de loi et

---

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix du lycée de Laon, par M. Charles Brun, professeur de première.

ces bourgeois vaillants qui, du sommet de leur montagne, appelèrent à l'affranchissement les populations des contrées voisines!

Ce n'est pas en vain qu'une ville a été capitale : elle en garde à jamais une fierté et une grandeur. Il semble que ses pierres parlent, qu'elles dictent aux fils les nobles exemples des pères. Voilà par où le régionalisme est hautement moralisateur : il n'inspire pas une vanité stérile, mais le plus légitime et le plus profitable des orgueils. Il apprend que nous ne sommes qu'un anneau d'une longue chaîne, que, suivant la forte parole d'Auguste Comte, l'humanité est composée de plus de morts que de vivants, et que nous devons nous développer d'après les règles éternelles du génie de la race. Par là, il nous crée l'obligation d'être dignes de nos ancêtres et de faire mieux qu'eux, s'il est possible. Loin de nous asservir au passé, il ne lui emprunte que les plus pressants motifs d'exaltation. Comme le jurait l'éphèbe grec, il faut que chacun d'entre vous, mes chers amis, se propose de laisser sa ville plus grande et plus glorieuse qu'il ne l'a trouvée.

Lequel, parmi ceux qui m'écoutent, ajoutera un nom à la liste de vos illustrations locales? Si j'en juge par le mal que j'ai eu à déchiffrer vos copies, je crains fort que nul ne nous donne un calligraphe digne de rivaliser avec Ferdinand Boitel! Mais peut-être tel d'entre vous médite-il déjà d'être brave comme Sérurier, éloquent comme Anselme, savant comme Méchain, d'effacer le renom des frères Lenain ou de Champfleury! Et sans doute que ce peintre en herbe ne fera jamais qu'un notaire appliqué, ce romancier futur qu'un honnête professeur, cet espoir de maréchal de France qu'un lieutenant ou qu'un capitaine. Qu'importe! il ne nous faut pas que des héros et que des hommes illustres : et il ne nuit jamais de s'être proposé un grand idéal.

*
**

... Ajouterai-je ce que nous ne manquons jamais d'ajouter? C'est que cet amour que je vous demande pour votre coin de terre, pour votre foyer, est le gage le plus sûr de votre patriotisme. Non seulement travailler au bien de sa ville est travailler par là même au bien général du pays, mais encore nous ne nous

élevons sûrement au culte du pays qu'à l'aide de ce sentiment plus simple et plus immédiat qui en est une indispensable composante. Dans le beau discours qu'il adressait, y a un mois, aux Dames de la Croix-Rouge française, M. Henri Lavedan peignait le blessé tombé sur le champ de bataille et que l'infirmière vient panser : « Il a appelé sa mère avec une petite voix et revu des choses, des choses de sa province, il a entendu des cloches et cru que c'était son village... » Vous ne m'en voudrez pas, mes chers amis, de mêler à la joie de ce jour de fête une pensée grave. Comme dans tout bon dénouement, le blessé guérit. Et, d'ailleurs, Laon est une cité guerrière dont les enfants savent mourir. Quand ils entendent les cloches de leur ville dans le délire de la fièvre, (ces cloches dont le son et dont le renom allaient si loin au moyen-âge), elles les consolent et les bercent. Mais s'ils les évoquent en allant au combat, elles ne leur rappellent pas seulement les jeux de leur enfance, leurs vieux maîtres, la tombe de leurs pères, la promenade le long des remparts aux jours de soleil, elles ne réveillent pas seulement en eux leur âme de Laonnais, elles leur dictent impérieusement leur devoir de bons Français.

L'Arbre [1].

... Quelle est donc cette force singulière qui attire et retient l'homme auprès de l'arbre? Est-ce la conscience d'un même destin?

« J'étais un arbre en fleurs où chantait ma jeunesse », a dit Sainte-Beuve.

Voyez plutôt l'arbre dans sa verdure de printemps : il a toute la candeur, toute la bonne foi du jeune enfant. Sa fragilité ignore les dangers qui la menacent; il aspire le premier rayon d'un soleil parfois meurtrier; il s'abandonne à la fraîcheur des nuits perfides — et sa grâce confiante attendrit.

Mais bientôt la gaucherie tâtonnante de l'enfant fait place à l'effort impétueux du jeune homme : la sève éclate et bouillonne comme un vin généreux. Rien ne semble pouvoir endiguer cette poussée de force.

Cependant quand la feuille des arbres durcit et se ternit et que la verte couronne défaille sur leurs fronts, alors leur âme se fait douce, indulgente, exquise, et elle passe dans les fruits gonflés d'une sève mûrie et concentrée. Puis vient le déclin : l'homme s'achemine entouré du respect que lui valent le bien réalisé, les conquêtes de savoir et de justice arrachées aux ténèbres et aux haines — tout ce qui reste debout, quand tant de choses sont tombées. Et seul aussi l'essentiel de l'arbre subsiste, tronc et ramure, tout ce qui soutient, tout ce qui croîtra encore, seuls demeurent le souvenir des passés bien remplis et l'exemple des fécondités salutaire.

Mais l'arbre renaîtra. Divin privilège!

Il est taillé pour ne pas mourir. « Les jours de mon peuple seront comme les jours des arbres, » dit le prophète Isaïe: et Lamartine : « Les arbres comptent par siècles. » Ils sont comme

1. Extraits du discours prononcé à la distribution des prix du lycée Lakanal par M. La Flize, professeur de grammaire.

de grands aînés sur lesquels nous levons les yeux d'instinct pour leur demander les secrets de l'histoire ; ils seront les témoins impassibles des spectacles interdits à nos yeux éphémères et qui sait ? ils verront peut-être entrer au port l'esquif où chaque génération aura donné son coup de rame.

Arbres aux fruits d'or des Hespérides qui vîtes l'hymen de Zeus et d'Héra ; figuier de la colline, figuier visité des vents sous le rempart de Troie ; pins et lauriers de la grotte de Calypso ; chênes au-dessus desquels monte la fumée de Circé, verger d'Alcinoüs, palmiers de Délos, lauriers de Delphes, chênes dodonéens, platanes recueillis des jardins d'Académos, hêtres des Runes où la science humaine fixa ses premiers balbutiements, vous qui, tant de siècles avant l'invention du papier d'arbre, donniez déjà un support tangible à la pensée, cèdres et cyprès de la montagne des aromates qui devîntes les poutres et les lambris du Temple ; olivier de Pallas, toi qui fus souche d'une gloire infinie ; olivier du pardon, dans le bois sacré de Colone ; olivier de la paix, signe de la patrie méditerranéenne, qu'encore aujourd'hui les chrétiens d'Asie Mineure bénissent au lieu du buis le jour des Rameaux ; jonchées des palmes « arrachées aux branches des champs » pour l'entrée du Christ à Jérusalem ; frêne où Wotan a caché l'épée de Siegmund ; tendres arbres où Gallus gravera le nom de Lycoris ; forêt de Cornouailles où Tristan et la reine Yseult abritaient leurs dures amours ; et toi, chêne druidique où flottait, comme un spectre au clair de lune, la tunique blanche du grand prêtre ; cyprès pensifs des arrière-plans de Fra Angelico, qui semblez les noires sentinelles de la terre aux portes du ciel ; chêne de justice, dais royal ; chêne d'élection où Jeanne d'Arc entendit ses voix ; chêne bienheureux qui vit Milton composer son poème ; chêne de Vincennes, au pied duquel jaillit, comme une coulée de lave, la prosopopée de Fabricius ; palmier de Paul et Virginie, planté le jour de leur naissance ; hêtre pourpre de Lamartine, et vous enfin, arbres de 1848 qui, sous un ciel rougeoyant d'éclairs, vîtes la liberté, frêle passagère, traverser une seconde fois le sol de France, le souffle chanteur de votre feuillage s'est mêlé au souffle du génie où s'est affirmé un homme, où se sont reconnus toute une époque, un peuple ou un monde !

Car l'arbre vit et, dans ce prisonnier au pied duquel pèsent les formidables entraves de la terre, la vie est intense, intime, tressaillante. Il plonge au sein de la terre et il y surprend le secret travail du renouveau; palpitations profondes, ondoiement insoupçonné des molécules terrestres dans le véhicule des eaux; flux et reflux des humeurs de la terre, leur racines, ténues comme des nerfs, pressentent et saisissent tout sous la dure écorce du sol impassible. Et, sans doute, si nous savions lire sur les feuilles des arbres comme d'aucuns prétendent lire dans les lignes de la main, nous connaîtrions mieux par elles que par nos plus savants météorologues les changements de temps qui se préparent insensiblement dans les airs.

Mais les arbres sont plus que des vivants : ils sont des individus. « Chacun a son mouvement », dit Bernardin de Saint-Pierre. Le paysan les reconnaît de loin aux signes qu'ils lui font de leurs branches, de leur cime ou de leur feuillage. L'orchestre du vent fait jouer à la forêt une gigantesque pantomime où chaque acteur a son geste et son rôle.

C'est qu'ils ont chacun une âme et, dans chaque contrée, elle a quelque chose de pareil à l'âme même des habitants. Tels ces châtaigniers cévenols, inébranlables sur la roche que leur race a gravie d'un pas méthodique, tels ces chênes de Bretagne, pétris et couchés par le vent, mais toujours debout, comme la barque des sauveteurs qui semblent à chaque instant engloutis dans les mouvants abîmes et qui ne cessent de reparaître à la cime des vagues, tels encore ces arbres du Japon qui ont cinq cents ans et qui sont minuscules, admirablement adaptés à un peuple de civilisation extrême auquel la nature s'impose surtout, comme aux Grecs jadis, par son côté intelligible, c'est-à-dire par les rapports et les proportions des choses.

Douterez-vous que l'arbre ait une âme, si vous observez ceux qui vivent tout près de nous?

Le poirier est l'olivier de notre pays. C'est l'arbre économe : économe de feuilles, économe d'ombre. Petit à petit, au long de l'été, ses économies gonflent, comme un bas de laine, le fruit qui se fait lourd au bout de ses branches.

Le pêcher éparpille ses feuilles minces sur ses rameaux rosés. Son épiderme craint le hâle; il lui faudrait une voilette. Il a des

fragilités de malade; ses fleurs sont un sourire sans lendemain, ses fruits sont comme les gracieusetés des gens d'ordinaire maussades; on les savoure d'autant mieux qu'ils sont plus intermittents. Comme beaucoup de gens de santé précaire, il sait vivre très vieux.

A côté de lui, le noyer, ce Goliath, défaille jusqu'au fond des moelles à la moindre gelée.

Le cerisier est le phénix des hôtes de nos vergers, amputez-le où vous voudrez; rasez-le au niveau de la terre; il repousse avec un entrain merveilleux. Malade idéal! si gauche que soit le médecin, il n'y a point avec lui d'opération mortelle. Il nous donne toute l'ombre qu'il peut, pour nous faire oublier sans doute qu'il réserve ses fruits aux oiseaux. Car il n'est pas d'épouvantail capable de les épouvanter, il n'y a plus d'oiseaux, au sens où l'on dit aujourd'hui qu'il n'y a plus d'enfants.

Le pommier fleurit tard; il est Normand, il est très entendu. Il a l'expérience des paysans; il sait qu'en avril il ne faut pas retirer un fil et il se garde bien de montrer une fleur. Mais quelle résistance! Rongé d'insectes, de lichens, lardé de crevasses, il dure et, sur le tard, malgré le faix de l'âge, noué, tordu, écailleux et décrépit, il étale tout triomphant les fruits de son année, comme les vieux des villages envoyés au jardin par leurs jeunes brus, rapportent encore sur les épaules cassées de quoi faire le repas du soir.

Tous ces arbres, à voisiner avec l'homme, se sont fait sans doute une âme adoucie, mais voyez ceux qui jaillissent dans l'isolement sauvage des forêts.

Le chêne est semblable à une tour dans chaque lézarde de laquelle aura poussé une touffe verte.

« Le chêne est, entre tous, profond, fidèle, austère », dit Victor Hugo.

« Il protège et défend le coin du bois ami. »

Et qui a mieux compris qu'Hobbema la vaillance débonnaire de ce géant incliné sur les hommes?

Les branches du sapin se lamentent et ondulent lentement comme un cortège funèbre. Disent-elles leur regret d'être un bouquet sans fleurs? Hélas! Leurs vraies fleurs sont les étincelles qui pétilleront dans l'âtre, embaumant la résine, et rendant

à la famille serrée en cercle la chaleur emmagasinée jadis sur les pentes ensoleillées des monts.

Dominant les taillis, les bouleaux élancés, aux fines branches retombantes, jouent avec le vent et la lumière. Sur leur robe d'argent, « l'aurore a laissé le reflet de sa face rieuse ».

Le long des chemins, les peupliers chuchotent, peu rassurés; le soir, leur feuillage tremble aux pas du voyageur attardé; aussi ils vivent par bandes, et leurs grands rideaux trahissent les sinuosités des rivières à l'œil qui scrute au loin la campagne. Autour des vieilles villes fortes, les platanes mutilés comme des vétérans et les ormes bienveillants méditent le long des remparts déserts... Goutte à goutte, le saule a pleuré la mare qui s'étend à ses pieds.

Des mains de quel merveilleux démiurge, polisseur de marbre, es-tu sorti, tronc du hêtre? Et vous, tilleuls, de quels alambics sont sortis les parfums que le village respire, toutes fenêtres ouvertes, dans l'apaisement du soir? Et vous, vieux Parisiens, marronniers du boulevard, n'êtes-vous point aussi un cadeau de la forêt? Comment rester insensible à votre verdeur cocardière? Tantôt fleuris, tantôt roussis, toujours précoces, toujours gaillards, vous prenez un plaisir frondeur à brouiller les saisons, et l'on vous voit des fleurs en août, de jeunes feuilles en octobre. Qui douterait de l'éternelle jeunesse de la ville où vous ne pouvez pas vieillir?

Les arbres ont des amis : les oiseaux et les poètes. Mais ils ont des ennemis par myriades : les insectes. Cloués au sol, ils se sentent dévorés au plus vif de la chair sans presque pouvoir se défendre. Qui dira le silencieux martyre de ces stoïques? Leur aubier délicat est labouré de galeries; des colonies de parasites y campent, perforent les couches durcies par les années, les épuisent, les souillent, les gangrènent; l'écorce du supplicié ne sert qu'à protéger les bourreaux. Et c'est bientôt un chancre horrible, pourri par les pluies. Vous vous souvenez de l'émouvant passage où Daudet a dépeint cette scène de douleur : « Pour lutter contre les terribles invasions, le sapin a sa résine et, de toute sa force d'arbre, avec le suc de sa sève qui, en coulant, lui emporte un peu de sa vie, il essaie de résister à l'ennemi. Jack s'intéressait au destin de ces pauvres arbres, voyait ruisseler pendant le

combat cette sueur odorante, ces larmes végétales lourdes à tomber, d'un ambre pur, plein de rayons... jusqu'à ce que la victime s'abatte enfin, en laissant là-haut sur le flot des cimes le vide d'un engloutissement. »

Et quand l'arbre a échappé à cette affreuse agonie, à ce grouillement d'infection attaché à ses fibres, quand il semble prêt à saisir la nue de ses bras d'athlète, alors l'homme apparaît. L'arbre tombe et l'on croirait entendre craquer un os de la terre.

Et pourtant la source est fille de la forêt; elle naît au sein de ce sol où plonge le chevelu des racines, la source d'où ruissellent la vie et la joie, toute richesse et toute beauté! Mieux encore, la forêt est comme une immense éponge retenant dans ses réseaux l'humidité des vents et rendant à la terre les pluies qu'attendent les germes inquiets au creux des sillons. Sans la forêt, tous ces végétaux disparaissent qui, mystérieusement, élaborent du sol et de l'atmosphère toute l'énergie assimilable aux êtres vivants.

Et de toutes parts une immense croisade industrielle se déchaîne contre l'arbre. Dans le nouveau comme dans l'ancien monde, des forêts entières disparaissent, englouties par les machines. Sous ce rapport, est-il un pays plus dépouillé que notre France? « Reboisons les chauves montagnes! » s'écriait Pierre Dupont en 1848. Que dirait-il aujourd'hui?... On a trop défriché, et les profits escomptés ont tari au cœur de la terre sans sève. Des entreprises mercantiles, venues souvent de l'étranger et trop sympathiquement accueillies chez nous, dévastent sans souci aucun du reboisement les belles pentes de nos Vosges, nos Cévennes, notre Corse, notre Plateau Central et jusqu'à ces douces collines de Normandie et d'Ile-de-France. berceau d'une suave atmosphère et d'une abondance sans égale. Dans les villages, des scieries volantes vont porter la tentation d'un ou deux louis immédiatement payés et des coins de futaie disparaissent, des sapinières et jusqu'à ces beaux arbres des carrefours et des fontaines, augustes centenaires dont il était de mode autrefois de se glorifier comme d'un antique monument.

Jeunes gens, aimez et protégez l'arbre. Apportez votre appui aux nobles ligues qui se sont fondées chez nous pour le défendre. Il est grand temps qu'ici, comme en Amérique, les jeunes se fédèrent pour cette œuvre vitale et s'engagent à planter au moins

un arbre dans leur vie. Dites-vous qu'avec l'arbre disparaissent d'un pays la santé et l'aisance, la faveur des touristes et la douceur d'y vivre, et que, la forêt partie, il reste le désert. Dites-vous aussi que l'arbre seul possède le remède aux fièvres de la vie contemporaine, si cahotée et si chaotique.

Dites-vous que s'écarter par intervalle des grandes villes, respirer le calme olympien et l'altière solitude des arbres, y rêver en écoutant « les flûtes du clair de lune » ou « l'orgue des grands bois éperdus sous le vent » que tout cela, qui semble si contraire aux lois de l'existence moderne, apparaîtra de moins en moins comme un superflu et de plus en plus comme un refuge et un antidote.

Simples particuliers ou citoyens chargés d'un mandat politique, qu'il s'agisse de votre domaine ou du domaine national, n'admettez point que s'appauvrisse davantage le trésor de nos bois. Soyez-en plutôt les bons génies! Et, puisque le soldat romain qui avait sauvé au combat un de ses compagnons d'armes, portait en récompense une couronne de chêne, faites que la France, la France fraternelle aux siens, la France rédemptrice du monde aux heures critiques de l'histoire, ne laisse pas choir de son front sa couronne de forêts, gloire de verdure et d'espérance.

Les Écoles de Berlin et de Charlottembourg[1].

I. — Organisation de l'enseignement.

Pour les raisons indiquées au début de ce rapport, il semble inutile de donner ici les renseignements écrits, en général assez connus, qui m'ont été libéralement communiqués, au sujet des programmes et des horaires de l'enseignement secondaire ; ces renseignements se trouvent, très détaillés, dans tous les « Berichte » ou Rapports que les établissements secondaires distribuent, et dans lesquels ils donnent en outre la liste détaillée des auteurs à expliquer et des livres à acheter, des principales questions traitées dans l'année précédente, des compositions en langues allemande et étrangères, — enfin certains avis aux parents relativement à la discipline et à la surveillance du travail, et une statistique de l'établissement (nombre d'élèves par classes, succès obtenus, carrières embrassées par les anciens élèves) —.

Pour l'enseignement primaire aussi, des renseignements trop nombreux pour pouvoir trouver place ici, et connus déjà par les revues spéciales, m'ont été communiqués sur l'*obligation scolaire* assurée en particulier par la réglementation du travail des enfants (durée du travail, nature, heures qui peuvent y être consacrées, repos des dimanches et fêtes), sur le *nombre maximum* des élèves dans une seule classe (il est à remarquer seulement que les règlements prévoient un maximum de 80 élèves en Prusse dans les écoles à une classe, de 70 dans les différentes classes des écoles à plusieurs classes, le nombre des élèves res-

1. Extraits d'un rapport sur une mission d'études, par M. P. Barrier, professeur au lycée de Marseille.

tant, à Berlin même, en général assez élevé) — sur la *gratuité* ou le *paiement d'un écolage*, — sur la *répartition des dépenses scolaires* en Prusse entre l'État et les communes, — sur la *répartition en heures* des diverses matières inscrites au programme, enfin, sur la division en classes.

Organisation commune pour Berlin et la banlieue. — Tout récemment une conférence a été tenue dans le but d'unifier les programmes, et la répartition en classes, pour Berlin et toute sa banlieue, en vue de rendre plus facile le passage d'une école dans une autre; en particulier, on voudrait unifier le nombre des classes ascendantes qui est actuellement de 8 à Berlin et de 9 en général dans la banlieue.

Classes le matin. — L'usage est maintenant, à Berlin et dans la banlieue, tout à fait général, de consacrer à l'enseignement toutes les heures du matin, de 8 heures à 1 heure environ, — le déjeuner ayant lieu vers 2 heures. L'après-midi est ainsi réservée tout entière aux exercices physiques, à la préparation des classes du lendemain, et à quelques rares exercices scolaires, en particulier aux cours de conversation donnés par les assistants étrangers.

Système de Mannheim. — Le système connu sous le nom de système de Mannheim, et consistant, là où le nombre des élèves le permet, à les répartir en trois séries de classes distinctes, (A, élèves excellents, B, élèves faibles, N, élèves moyens, — les anormaux étant réservés à des classes spéciales, au moins à Charlottembourg et dans un assez grand nombre de villes), a été récemment adopté à Charlottembourg. Il ne semble pas y avoir rencontré une adhésion unanime. Les professeurs reconnaissent que l'enseignement est grandement facilité par l'homogénéité plus grande des classes, et que les résultats sont en général meilleurs pour les élèves appartenant aux séries A et B; encore redoute-t-on pour les élèves de la série A une tendance à l'orgueil, — pour ceux de la série B, un certain manque de ressort résultant de la conscience de leur infériorité intellectuelle. — En tous cas, il semble que les élèves moyens, privés de l'entraînement que constituait pour eux la présence des bons élèves, ont grand'peine à atteindre à des résultats aussi satisfaisants....

MÉTHODES

Je me bornerai à noter ici certaines observations suggérées par les enseignements auxquels j'ai pu assister.

Langue nationale et Littérature.

Les instructions officielles sont conçues dans un esprit souvent assez semblable à celui des instructions françaises (grammaire tirée des textes plutôt qu'apprise par cœur, souci d'une lecture correcte et expressive, d'une expression juste; — interdiction des exercices de pure rhétorique, explication d'auteurs visant, dans les petites classes, uniquement à une plus complète intelligence du texte, et, dans les classes supérieures, à une compréhension plus profonde du contenu et de la forme par l'indication des pensées caractéristiques, des divisions principales, et l'étude de la forme d'art. (J'emprunte, pour les dernières lignes, les expressions mêmes des instructions, en les résumant).

Notons que ces explications semblent devoir porter, dans les classes supérieures, sur des morceaux plus étendus qu'en France, et qu'il est indiqué de ne pas s'y arrêter à l'étude du détail.

Les biographies et l'histoire littéraire ne doivent être utilisées qu'en tant qu'elles permettent de mieux comprendre l'œuvre.

Vocabulaire. — Le souci national apparaît très net : lorsque deux synonymes se rencontrent, le maître a soin de faire remarquer lequel est purement allemand, lequel est d'origine étrangère; et très souvent, j'ai entendu cette phrase : « nous emploierons donc ce mot qui est le mot vraiment allemand. »

Orthographe et Composition. — Les sujets de composition sont, comme en France, avant tout des sujets d'observation. Un professeur me dit à ce sujet : « Nous employons la méthode de M. Binet. »

Le plus digne de remarque est la correction qui est *active* : la correction est faite d'abord au tableau noir, sans que les cahiers soient remis aux élèves, les fautes d'orthographe les plus courantes, les erreurs de composition sont expliquées et corrigées, autant que possible par les élèves eux-mêmes. Ce n'est qu'ensuite

que la remise des cahiers aux élèves est faite : ceux-ci n'ont dû écrire que toutes les deux lignes, la ligne intermédiaire restant pour la correction; les fautes ou les erreurs sont seulement soulignées par le maître, — et, après la correction au tableau, l'élève doit se corriger lui-même par écrit.

Littérature. — En dépit des instructions officielles et autant que j'en ai pu juger soit par les manuels, soit par l'enseignement même, l'enseignement de la littérature reste souvent un enseignement de mémoire : une leçon sur la réaction allemande contre l'influence du théâtre classique français n'est qu'une énumération de noms et d'œuvres, sans citations caractéristiques. Le manuel mis entre les mains des élèves contient, par exemple, à propos de Gœthe, une assez longue biographie avec des indications intéressantes sur la formation de l'écrivain, puis un résumé des œuvres que les élèves semblent apprendre plus souvent qu'ils n'expliquent des extraits caractéristiques de ces œuvres.

Quant aux explications, d'après celles auxquelles j'ai assisté, elles restent grammaticales, philologiques, ou historiques, plutôt que proprement littéraires.

Histoire et Géographie.

L'enseignement de l'histoire et de la géographie présente toujours, en particulier dans l'enseignement primaire, un caractère essentiellement *concret* et *local*.

Plus délibérément qu'on n'a réussi jusqu'ici à le faire chez nous, l'enseignement géographique vise avant tout à faire connaître à l'élève sa ville d'abord, sa province ensuite, enfin son pays; cette progression est très nettement détaillée et développée dans les programmes des écoles; — et voici, très résumées, les indications que je trouve dans le programme d'une école de Charlottembourg :

La maison d'école et son voisinage immédiat....

La partie de la ville où la maison d'école se trouve....

Orientation sur le plan de Charlottembourg, rues, places, château royal, églises....

La Sprée à Charlottembourg.... quais, ponts.... source, cours, embouchure, îles, presqu'îles....

Le Tiergarten....

Grunewald.... — Forêt, vallée, plaine....

Les moyens de communication : tramways, trains, métropolitain....

Berlin...

La province de Brandebourg....

Le royaume de Prusse....

L'Empire allemand....

Et c'est alors seulement qu'est étudiée la géographie de l'Europe et du monde, et que sont développées les études de géographie générale.

Pour faciliter cet enseignement, des plans en relief des villes ou des provinces sont édités à l'usage des écoles, les musées scolaires, si nombreux en Allemagne, contiennent généralement une collection locale comme le Märkisches Museum de Berlin, ouvert gratuitement aux élèves des écoles; et la visite de ces musées, comme les excursions géographiques ou botaniques, recommandées par les instructions officielles, sont pratiquées assez souvent, au moins pendant la belle saison, si j'en juge par ce fait qu'à plusieurs reprises il m'est arrivé de rencontrer ainsi, soit au Musée Scolaire, soit au Märkisches Museum, soit à l'exposition du travail manuel scolaire qui était alors ouverte à Berlin, des élèves sous la conduite de leurs maîtres. Par ailleurs, pour deux visites de classes dans des écoles différentes, un rendez-vous pris a dû être différé en raison d'une excursion scolaire projetée.

Pour l'histoire, j'ai relevé dans le programme d'une école primaire de Charlottembourg, la phrase suivante : « Il faut le traiter (l'enseignement de l'histoire) autant que possible en le liant avec le pays, ou les monuments (Château-Royal, Mausolée), et les statues... Les relations des princes de Hohenzollern avec notre ville sont à faire remarquer tout particulièrement. »

Les histoires de guerre, y est-il dit encore, doivent passer à l'arrière-plan.

Dans une étude sur les méthodes de l'enseignement historique dans l'enseignement secondaire, je trouve les indications suivantes :

A l'étude de l'histoire universelle, et de l'histoire de la culture en général doit se substituer de plus en plus l'étude de l'histoire

proprement allemande, et de l'histoire de la société allemande.

L'histoire des autres peuples, en particulier l'histoire de la France et de l'Angleterre, doit être étudiée dans la mesure où elle intéresse le peuple allemand.

C'est ainsi que le livre d'histoire employé dans le Dorotheen gymnasium de Berlin ne parle que très rapidement de Louis XIV et de la France à cette époque, — et uniquement dans la mesure où cette histoire explique et complète celle du Grand Électeur.

Dans ce même livre, le souci de la glorification de la Prusse et des Hohenzollern apparaît très net : par exemple, à propos de la guerre de 1733-1738 déjà, il est déclaré que, la Pragmatique Sanction ayant coûté à l'Allemagne la Lorraine, les Habsbourg ont manqué à leurs devoirs envers l'Allemagne, et que, dès lors, tout l'espoir des patriotes allemands repose sur la Prusse.

Langues étrangères modernes.

D'après ce que j'ai vu, comme d'après les déclarations des professeurs de langues étrangères avec lesquels j'ai pu m'entretenir de la question, la méthode présente, avec celle qui est actuellement en usage en France, quelques différences : il est moins fait appel au concret, et la conversation roule moins sur des images ou sur les scènes de la vie courante qu'elle n'est la réédition parlée d'un texte expliqué, avec répétition presque mot pour mot des phrases du livre; surtout, l'enseignement grammatical n'est pas donné dans la langue étrangère ni tiré des textes expliqués, mais donné ex-professo, en allemand, avec exemples des règles appris par cœur. En général, les professeurs avec lesquels je me suis entretenu tenaient à cette méthode qu'ils estiment plus nette et plus rapide.

Je ne puis, naturellement, prétendre juger les résultats obtenus; tout au plus m'est-il permis de dire qu'ils m'ont paru satisfaisants : l'empressement à répondre est assez grand, et la grammaire française assez bien connue.

Pour le vocabulaire, les élèves, en général, suivent assez aisément le maître, même quand il use de mots un peu rares; mais, malgré leur bonne volonté, les plus grands même éprouvent une certaine difficulté à s'exprimer dès qu'il leur faut s'écarter un

peu des phrases ordinaires ou des textes précédemment expliqués. Il est juste d'ailleurs d'ajouter que, si telle est l'impression remportée des classes, j'ai pu m'entretenir assez aisément en français avec des élèves de gymnases rencontrés au dehors.

La prononciation, chez un assez grand nombre de maîtres, comme chez les élèves, reste, en général, défectueuse. En revanche, — mais il s'agissait évidemment d'élèves un peu exceptionnels, — les résultats d'un concours de composition française ouvert par le « Journal d'Allemagne », entre les élèves des établissements secondaires, — et dont les récompenses consistaient dans un voyage à Paris, aux frais du Journal, m'ont paru tout à fait remarquables tant pour la correction que pour la facilité.

Le système des assistants étrangers, très répandu, donne, paraît-il, de bons résultats. Le directeur d'un gymnase me déclare même qu'il le verrait volontiers étendre, et qu'un échange non plus de jeunes gens sans connaissances pédagogiques suffisantes, mais de professeurs qualifiés, entre les deux pays, présenterait les plus grands avantages. Actuellement, et cette opinion a été confirmée par le témoignage de plusieurs professeurs, les assistants rendent de très sérieux services pour la conversation; mais, en raison de leur inexpérience, il est le plus souvent impossible de leur laisser la direction et la responsabilité entières d'une classe.

Latin.

L'enseignement présente, dans la pratique, quelques différences avec le nôtre : pas de mot à mot, la lecture du texte étant immédiatement suivie de la traduction, et la construction n'étant faite que si la phrase n'a pas été d'abord correctement traduite. — Cette traduction dénote un souci très grand de la propriété et de la justesse. — L'accentuation est donnée. — Le commentaire proprement littéraire fait complètement défaut, même dans les plus hautes classes.

Les mots rares sont, dans les classes supérieures, notés sur un cahier spécial.

Reformschulen. — Il eût été particulièrement intéressant, en

ce qui concerne le latin, de pouvoir apprécier les résultats obtenus dans les établissements créés à l'image des Reformschulen d'Altona et de Francfort, et dans lesquels l'enseignement du latin ne commence qu'en troisième inférieure, les années précédentes étant consacrées surtout à l'enseignement des langues étrangères. Une de ces écoles, le Herder Realgymnasium (Frankfurter System) existe précisément à Charlottembourg; — mais, comme elle ne faisait pas partie de celles dont j'ai obtenu de pouvoir étudier l'enseignement, je n'ai pu que recueillir l'opinion de quelques professeurs tant de cette école que d'autres établissements.

En général, on estime que les heureux résultats signalés à Francfort ont dû être légèrement exagérés; par ailleurs, on estime qu'ils s'expliqueraient par des conditions un peu particulières : la fortune des familles permettrait, grâce aux services des « misses » et des « demoiselles », de donner aux enfants une instruction particulièrement soignée qui expliquerait et les heureux résultats dans les langues étrangères, et les rapides progrès en latin et en grec. En tout cas, certains professeurs de cette école m'ont avoué que, pour eux comme pour le monde officiel, les résultats obtenus ne correspondaient pas à ceux qui sont signalés à Francfort.

Il convient d'ajouter en revanche que, selon certaines études allemandes, l'élève de troisième inférieure entre dans les classes de latin avec une préparation, une formation philologique et générale, une compréhension et une volonté bien plus grande, par suite, les élèves des Reformschulen entrent en seconde inférieure aussi forts en latin que ceux qui ont été formés par les anciennes méthodes, — d'autant plus qu'il ne s'agit plus de parler le latin, mais de le comprendre, d'en saisir la grammaire et la logique, ce qui se fait mieux dans un âge plus avancé...

Le programme d'une Reformschule donne, sur les auteurs à expliquer, les indications suivantes, pour le latin et le français :

LATIN

Première Supérieure : Tacite, *Germanie*, I-27; Cicéron, *Catilinaires*, I, II; Tite-Live, extraits; Horace, *Odes*, Choix.

Première Inférieure : Choix de lyriques romains; Salluste : *Catilina*; Virgile, *Eneide*, I et II; Cicéron, *Lélius*, *de Amicitia.*

Seconde Supérieure : Tite-Live, XXI, XXII (extraits); Ovide, *Métamorphoses*, *Philémon et Baucis*; Ovide, *Fastes*, Choix.

Seconde Inférieure : César, *Guerre des Gaules*, V-VII; Ovide, *Choix de Métamorphoses.*

Troisième Supérieure : César, *Guerre des Gaules*, I-III, (Choix).

FRANÇAIS

Première Supérieure : Rousseau, Morceaux choisis; *Misanthrope*; *Hernani*; *Colomba.*

Première Inférieure : *Pêcheur d'Islande*; *Nouvelles Génevoises*; *Athalie*; Morceaux choisis de Voltaire, Diderot, Rousseau.

Deuxième Supérieure : *Mademoiselle de la Seiglière*; *l'Avare.*

Deuxième Inférieure : *Tartarin de Tarascon*; *Mademoiselle de la Seiglière.*

Troisième Supérieure : Lamé-Fleury, *Histoire de France*; *Contes de Guerre*, éd. Vershoven.

Troisième Inférieure : Chalamel, *A travers la France.*

Les extemporales.

On appelle de ce nom l'exercice, très fréquent jusqu'à l'année dernière dans l'enseignement secondaire, qui consistait à faire procéder les élèves à des sortes de compositions sans préparation ni indication préalable. Il a semblé que la fréquence exagérée de ces compositions, l'importance qui leur était accordée, — puisque c'est de leurs résultats que dépendaient les notes obtenues par les élèves pour le passage dans la classe supérieure, qu'enfin l'état de nervosité, préjudiciable à l'exactitude du résultat, qui résultait d'un exercice si important survenant à l'improviste, finissaient par nuire à la bonne marche de l'enseignement. Aussi l'ancienne Extemporale a-t-elle été supprimée par une circulaire d'octobre 1911.

Sans doute, il reste recommandé de procéder, en particulier pour les langues étrangères, à des exercices faits en classe, et

permettant au maître de s'assurer si les matières étudiées précédemment sont suffisamment possédées; sans doute aussi ces compositions restent improvisées, pour éviter, dans la mesure du possible, les inconvénients et la fatigue d'une préparation particulière de telle ou telle matière; mais d'une part, si le quart environ des travaux sont jugés insuffisants, il ne doit être tenu aucun compte de la composition tout entière; d'autre part ces compositions ne doivent avoir lieu qu'à des intervalles assez éloignés, toutes les quatre ou six semaines environ; enfin et surtout, il ne devra pas être tenu compte des résultats de ces compositions pour l'appréciation du travail, qui devra être jugé uniquement d'après les leçons et les devoirs faits à la maison.

Werkunterricht (Enseignement par le travail).

Un essai très intéressant de transformation des méthodes d'enseignement dans les écoles primaires est poursuivi actuellement, avec l'appui des autorités de Charlottembourg, par le Rektor Seinig, directeur de l'école primaire de la Witzlebenstrasse de Charlottembourg.

La méthode, — qui ressemble beaucoup en fait, si elle ne s'en inspire pas directement, aux méthodes américaines récentes, — vise à développer l'intelligence et les connaissances de l'enfant moins par le travail intellectuel que par le travail manuel (travaux de papier et de carton, dessin, modelage), enseigné non pas à part, mais dans une étroite union avec les autres parties de l'enseignement : c'est par le dessin et le modelage surtout que se donne l'enseignement de la géographie et des sciences naturelles, physiques et chimiques. C'est par exemple par le modelage que l'on apprendra comment la tête s'articule sur l'atlas, comment est constituée l'articulation du fémur, quelle est la coupe des volcans, en quoi consistent les plissements, etc.

Au reste, l'enseignement du dessin, comme du modelage, vise à donner moins le goût du beau (M. Seinig déclare s'en désintéresser) que le goût du vrai; — le dessin doit être esquissé rapidement; peu importe qu'il ne soit pas bien « fini », pourvu que les détails caractéristiques et les silhouettes soient exactement

rendus. — Les élèves sont exercés à prendre des croquis dans la rue.

La physique est enseignée surtout par la construction de machines grossières dont les éléments sont fournis par des objets d'usage courant collectionnés par les élèves d'après une liste donnée par le maître : boîtes à allumettes, fil de fer, fers à cheval (pour les électro-aimants), boutons, etc... Ainsi est rendu possible, sans grosses dépenses, — et presque sans aucune dépense —, un enseignement expérimental bien compris de la physique.

L'auteur a du reste développé sa méthode dans un certain nombre de livres dont les limites de ce rapport ne me permettent pas de rendre plus longuement compte ici. Il reste qu'il y a là, avec quelques exagérations d'application, une tentative très intéressante, et dont il semble que l'on puisse, sur un certain nombre de points, s'inspirer utilement.

Gymnastique.

Cet enseignement est particulièrement développé : dans les écoles primaires comme dans les écoles secondaires, trois heures sont, par semaine, prévues à l'horaire.

Dans ces écoles, grâce à la préparation spéciale des maîtres, c'est ordinairement le maître de la classe lui-même qui enseigne la gymnastique.

Une leçon à laquelle j'assiste dans la première classe d'une école primaire comporte d'abord des exercices de gymnastique militaire (alignement, prise de distance, conversions, pas de parade, etc.) — puis des mouvements combinés en marchant, des exercices de gymnastique selon la méthode suédoise (mouvements et flexions des bras et des jambes); enfin il est procédé dans la cour à des exercices aux agrès (quatre barres fixes démontables avaient été installées dans les montants établis à demeure), à des sauts avec tremplin, enfin à des jeux gymnastiques (tir à la corde, courses, etc...) — le tout en une heure. — L'enseignement est entrecoupé d'exercices de respiration méthodique.

L'importance accordée aux exercices physiques se manifeste par ailleurs, non seulement par le grand nombre de sociétés de

gymnastique pour adolescents ou pour hommes faits qui se réunissent, plusieurs fois par semaine, le soir, dans les salles de gymnastique scolaires, — mais encore par la quantité de terrains de jeux réservés à ces exercices, pour tous les bataillons scolaires et les sociétés d'excursion (Wanderwogel) qui, le samedi après-midi et le dimanche, vont s'exercer sous la direction d'un sous-officier ou excursionner dans les environs de Berlin. Dans tous les établissements secondaires ont été créées des sociétés de patinage, de natation, de canotage, placées ordinairement sous la direction d'un professeur. Toutes ces sociétés se préparent avec beaucoup de soin aux Bismarckspiele, concours scolaires d'exercices physiques, dans lesquels les récompenses sont des couronnes de chêne ou de laurier qui seront exposées dans le couloir principal ou dans le grand vestibule du gymnase.

(*à suivre*). P. Barrier.

Chronique de l'Enseignement primaire en France.

Le Tourisme en France. — Du discours prononcé à Limoges, au cours de son voyage, par M. le Président de la République, nous détachons ce passage.

« Vous avez eu l'idée nouvelle et ingénieuse de convier le président de la République à parcourir votre pays en simple touriste et de lui offrir une infinie variété de spectacles naturels.

« Vous vous êtes dit avec raison que, lorsqu'on a le grand honneur de représenter la France et de pouvoir parler en son nom, on a le devoir de chercher à la connaître le mieux possible dans ses paysages, dans ses monuments, dans ses coutumes, dans ses industries et dans ses cultures. Vous vous êtes proposé de me montrer des vallons et des collines, des forêts et des landes, des châtaigniers et des bruyères, des villages et des châteaux et, par-dessus tout, des populations énergiques, ardentes au travail et passionnément attachées à leurs provinces natales.

« Comment aurais-je pu résister à la tentation ? Je n'avais traversé vos départements qu'en chemin de fer : je ne m'étais arrêté que dans les villes principales, je n'avais guère admiré vos campagnes que dans les descriptions de Michelet, de George Sand et de Mérimée. « Venez, « m'avez-vous dit, à Limoges ; vous retrouverez en pleine prospérité la « grande cité que baigne la Vienne ; vous reverrez l'antique cathédrale, « le pont Saint-Martial et le pont Saint-Étienne ; vous constaterez que « la fabrication des émaux et l'art de la céramique sont restés dignes de « leur ancienne renommée; mais nous ne vous retiendrons pas longtemps « dans notre vieille capitale ; nous vous préparons, au contraire, une « longue randonnée sur les belles routes de cinq départements français. »

« Je me suis laissé séduire, messieurs, par votre programme ; et demain je vais m'engager, avec nombre d'entre vous, sur les chemins que vous m'avez indiqués.

« Ensemble, nous visiterons la Creuse, ses vallées pittoresques et ses gorges sinueuses ; Bourganeuf, Guéret, dont je me rappelle les maisons étagées sur la colline de Maupuy ; Aubusson, sa vieille tour

de l'Horloge et son exposition de tapisseries. Nous visiterons la Corrèze, l'océan granitique de Millevache, le vaste plateau où abondent les pluies et où murmurent les ruisseaux qui dévalent les uns vers la Loire, les autres vers la Dordogne ; Ussel et ses jolies rues étranglées ; Bort et ses phonolithes; Tulle et ses vieilles demeures, suspendues au flanc des montagnes; Uzerche et ses tourelles médiévales; Pompadour et son château, et nous nous arrêterons, pour nous reposer un peu, dans le nid verdoyant et parfumé où est étendue Brive-la-Gaillarde.

« Mais, dès le lendemain, nous reprenons notre course interrompue ; nous entrons dans le département du Lot, qui nous présente Souillac et son viaduc; Rocamadour, assis au bord de son précipice; Saint-Jean-Lespinasse et le château de Montal, première fleur de la Renaissance, que des mains imprudentes avaient flétrie, que des mains pieuses ont recomposée et offerte généreusement à l'État; Cahors, sertie dans une boucle du Lot; Gourdon et sa vieille enceinte féodale; et enfin, du Lot, voici que nous passons dans la Dordogne; nous voyons Domme, à pic sur la hauteur qui domine les sinuosités de la rivière; Sarlat, et ses édifices historiques ; Périgueux et le jardin des arènes ; Brantôme, son abbaye et sa pierre levée ; Ribérac et le val de la Dronne; et c'est par Bergerac et sa campagne fortunée que nous achevons ce voyage trop rapide, après avoir pendant huit jours respiré l'air de France et nous être peuplé l'esprit de charmants souvenirs. »

❦

DÉCRET DU 6 SEPTEMBRE 1913 RELATIF AU CLASSEMENT DU PERSONNEL DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE. — Le *Journal officiel* du 10 septembre a publié un décret fort important qui fixe sur des bases nouvelles le classement du personnel des lycées et collèges de garçons.

L'application de ces dispositions nécessitera une dépense de plus d'un million, prévue au budget de l'exercice courant.

Ceux qui ont suivi l'élaboration difficile de ce règlement savent quelle ténacité il a fallu à l'Administration de l'Instruction publique pour aboutir à une réforme qui donne satisfaction dans une large mesure au personnel de l'Enseignement secondaire.

❦

AUX ÉLÈVES D'UNE ÉCOLE PRIMAIRE [1]. — Je voudrais simplement, devant toutes vos familles réunies et au milieu des autorités locales, préciser le sens et dégager la portée de chacune de ces journées d'école, que vous vivez cinq fois par semaine, de la vendange à la moisson.

Pour beaucoup d'entre vous, le seuil familial n'est pas tout à fait le

1. Extrait de l'allocution prononcée par M. Benoît, inspecteur primaire, à la distribution des prix des élèves des écoles primaires publiques de Gan (Basses-Pyrénées).

premier voisin de la porte de la classe. Et le trajet journalier que doivent accomplir beaucoup de jeunes écoliers de Gan, est souvent long et pénible, sinon parfois dangereux. Mais sachez-le bien, enfants, lorsque, par les journées de pluie ou de froidure, vous saluez sous le capuchon tous les gens que vous croisez sur le chemin, nul ne vous répond sans être doucement touché par votre petite vaillance, et dans chaque salut qu'on vous rend il y a une bonne pensée pour vous... Et puis, si les livres et cahiers dorment encore dans la modeste besace de toile bleue, ni vos yeux, ni vos oreilles ne sont fermés. Or, tout le long de votre chemin, c'est une petite page du grand livre de la nature qui s'ouvre devant vous. Dans cette superbe contrée, dont votre jolie bourgade est le noyau, sur le flanc des coteaux comme au creux des vallons, le pur regard de l'écolier peut suivre le rayon de soleil des cimes des Pyrénées jusqu'au secret des buissons. Et comme, chez lui, l'œil est la porte de l'esprit, chaque tournant du chemin lui apporte, soit une trace du travail paternel, soit un écho des leçons de l'école...

Mais bientôt la classe commence. Après le chant d'ensemble qui met les voix et les cerveaux à l'unisson, la parole du maître ou de la maîtresse s'élève pour vous parler en toute sincérité, mais avec force et conviction, de vos premiers devoirs d'aujourd'hui, afin que vous ne cessiez pas d'être affectueux et reconnaissants à la maison, dociles et appliqués à l'école, honnêtes et polis lorsque vous êtes seuls au dehors. On vous parle aussi, avec encore plus d'émotion, du rôle délicat et de la gracieuse influence de la jeune fille honnête, instruite et dévouée. Et si la voix du maître s'est assombrie pour évoquer nos douloureux souvenirs nationaux, elle se raffermit et se rassérène pour expliquer aux garçons la virile sévérité et les nobles qualités du devoir militaire qui les attend demain. Enfin le ton s'élève et la leçon s'élargit. Avec l'autorité de leur travail, de leur expérience et de leur vie, le maître et la maîtresse vous font entrevoir la maturité de votre âge et s'efforcent de déposer dès aujourd'hui dans vos cœurs le germe des qualités qui pourront, plus tard, vous appliquer au travail utile, vous maintenir dans la droiture morale, vous incliner surtout vers la bienveillance et vers l'union. Telle est, mes enfants, la portée de la leçon que vous donne l'école publique nationale au début de chaque journée, avec l'intention bien visible de fortifier et d'éclairer tous ses autres enseignements — avec le souci, surtout, de ne froisser dans les familles aucune conscience loyale, de ne heurter aucune opinion sincère. — Cette leçon s'anime du désir ardent de former des générations dévouées à la République, de préparer des populations soucieuses de leurs intérêts, mais attachées à leurs devoirs, et d'inspirer aux gens, avec l'habitude de la loyauté, le désir de vivre plutôt dans l'accord que dans la division. C'est ainsi que, sans qu'elle contrarie en rien les directions intimes de la famille, l'école publique dirige peu à peu les enfants vers une vie utile et régulière...

Lorsque le cœur est ainsi mis en bonne place, alors peut commencer la besogne de l'esprit.

La première connaissance que vous devez emporter de l'école est celle de notre jolie langue. Elle est pour vous plus dure à acquérir que si vous étiez nés dans une plaine du Nord. Car votre harmonieux idiome béarnais est d'ordinaire le premier venu sur vos lèvres, et souvent son indiscrétion égare ou alourdit votre plume hésitante. Mais si vous avez le courage de regarder en face et d'attaquer de front, avec volonté et bonne humeur, la leçon de grammaire et l'exercice de rédaction, l'explication des mots et la récitation des textes, la difficulté que vous aurez vaincue portera en elle-même sa récompense : non seulement vous comprendrez mieux votre langue nationale, parce que vous en saurez une autre, mais votre esprit lui-même sera devenu plus souple et plus profond, comme devient plus fort et plus agile le corps de celui qui complète les mouvements de son métier par les exercices d'une gymnastique raisonnée et la pratique modérée d'un sport salutaire.

Un grand poète allemand, qui s'appelait Gœthe, l'a fort justement dit : « Chaque étude d'une nouvelle langue nous apporte une nouvelle âme. » Faites-en votre profit et ne quittez pas l'école sans connaître le français, pour le parler et pour l'écrire.

Mais il y a dans la vie une autre langue que celle des mots : c'est le langage des chiffres et l'importance des nombres. On s'en aperçoit quand on touche son salaire ou qu'on vend sa récolte, lorsque l'on écoule ses produits au marché, ou que l'on totalise son livret de Caisse d'épargne. Ici, c'est au tour de l'esprit à faire de la gymnastique, et on la lui impose sans le moindre appareil, puisque maintenant on vous enseigne aussi à calculer sans plume, et par derrière les yeux...

Lorsqu'après cela on vous a fait toucher du doigt les choses qui vous entourent, lorsque le maître a expliqué l'hygiène de notre corps, les mœurs des animaux et les vertus de nos plantes, lorsqu'il a fait comprendre pourquoi le baromètre baisse quand souvent le thermomètre monte, la matinée scolaire a été bien remplie, et la cloche ou le sifflet alignent sur l'instant des douzaines de petites jambes qui ne demandent qu'à se dégourdir...

Heureux alors ceux qu'une assiette de chaude *garbure* attend à la maison ! Les autres, ceux des coteaux et des prairies, tirent de la besace de route le pain de famille et une pitance frugale qui ne remplace pas toujours la soupe parfumée. Il serait cruel d'insister davantage sur cette sobriété de rigueur, si je ne pouvais ici vous apporter la promesse qu'elle ne sera bientôt plus qu'un souvenir du passé.

Grâce, en effet, à des libéralités particulières déjà recueillies, à des souscriptions privées qui s'ouvriront, aux autorisations et participations officielles, qui seront sollicitées en temps utile, votre classe du matin se prolongera l'an prochain, sous la direction et la responsabilité de vos maîtres, par une soupe de famille autour de laquelle les enfants de l'école s'assiéront comme frères et sœurs...

Mais la classe recommence... Dans votre beau pays, elle est le plus souvent égayée de soleil, à l'époque de la Noël comme à l'instant des foins! Sans doute pour se mettre en harmonie, le maître a radouci le ton : il montre des images, il déroule des cartes peintes, il explique des tableaux... C'est l'instant où l'on ne songe plus à soi, mais au pays que l'on habite, à la patrie que l'on chérit. Chaque jour de la semaine vous apprenez à connaître un morceau de son territoire ou une page de ses souvenirs... Vous devenez ainsi, chaque jour davantage, des écoliers français qui connaissent la France sans ignorer ses voisines. Et quand vous serez plus grands, vous remarquerez même que l'école qui vous forme est étroitement liée aux destins du pays. Elle poursuit en silence, sans attaquer personne, la bonne éducation des enfants qu'on lui confie. Mais on peut compter sur elle et sur ceux qui la dirigent quand il s'agit, comme aujourd'hui, de témoigner de sa vigueur et de sa bonne tenue.

Voici maintenant la classe finie... Le petit écolier raffermit sa chaussure et reprend son capuchon. Si la route est longue et la nuit tôt venue, il doit hâter le pas pour retrouver les siens aux dernières lueurs du jour. Mais il n'a pas le cœur sec ni la tête vide, le petit écolier... Et si, sur ce chemin du retour, il n'oublie point de sourire aux fleurs de l'aube, son sourire paraît plus grave et son regard plus sérieux. L'école a passé là, et chaque jour elle rend ainsi l'enfant du soir un peu meilleur que celui du matin.

Et retenez-le bien, enfants, ceux qui, à la fin de la journée, vous sourient sur la route, comme après votre salut matinal, savent tous qu'il n'y a rien de plus mystérieux et de plus sacré que ce qu'un enfant honnête et laborieux, de la ville ou de la campagne, emporte chaque soir de l'école à la maison, dans son esprit et dans son cœur....

❦

Prix de vertu filiale [1]. — Par un testament en date du 23 décembre 1886, Mme veuve Hess légua à la Ville de Paris une somme de 200.000 francs en vue de la fondation d'un prix de vertu filiale à distribuer dans tous les arrondissements.

Ce prix consiste en un livret de caisse d'épargne d'une valeur de 317 francs par arrondissement et doit être remis chaque année « à une élève, âgée de douze ans au moins et de quinze ans au plus qui, ayant fréquenté l'école depuis trois ans, se sera fait remarquer par son respect et sa tendresse pour ses père et mère et sa famille ». Le choix de la bénéficiaire est réservé à une commission de trois membres établie dans chaque mairie.

Il semble, au premier examen, que les candidates ne doivent pas être très nombreuses. Que peut bien faire d'utile à sa famille une gamine qui passe à l'école une bonne partie des heures de la journée?

---

1. Extrait d'un article publié dans le journal *Le Matin*, par M. le Dr Maréchal, maire du VIIIe arrondissement de Paris.

Quels actes de vertu filiale aurait-elle le temps d'accomplir ou avant ou après l'école? N'a-t-elle pas, à son retour, des devoirs à faire et des leçons à apprendre?

C'est vrai, mais la bonté est ingénieuse et sait, pour ainsi dire, faire d'une simple journée de vingt-quatre heures une journée de quarante-huit heures. En outre, les jeudis, les dimanches, les vacances du premier de l'an, de Pâques, des mois d'août et de septembre forment un total de 120 à 130 jours dont les paresseux et les nonchalants profitent pour ne rien faire, et dont les autres usent pour se rendre utiles.

C'est ainsi qu'en feuilletant les dossiers du legs de Mme Hess dans ma mairie, j'ai retrouvé d'émouvants exemples de dévouement filial.

Jeanne C... a douze ans; sa mère, qui tient une petite mercerie, vend des journaux pour augmenter encore ses maigres ressources. Vous savez que les clients aiment à trouver de bonne heure leur journal sous leur porte, afin de le lire bien tranquillement au coin d'un bon feu ou dans un lit bien chaud, en savourant leur chocolat ou leur café au lait. La petite Jeanne va, de six heures à sept heures et demie, par tous les temps, gel, pluie battante, vent, orage, porter elle-même de soixante-dix à quatre-vingts journaux, grimpe trois, quatre, cinq, six étages, grelottant, la pauvre petite, sous un mince vêtement. Puis elle se hâte de gagner l'école, où elle est une des élèves les plus studieuses et les plus assidues. Elle aide au ménage, sert même les clients, se montrant toujours à l'égard de sa mère affectueuse, patiente, obligeante, respectueuse.

En voici une autre : Hélène P... Son père était un petit boutiquier assez aisé qui partit un jour, abandonnant les siens, en emportant tout le mobilier et même les vêtements de ses trois enfants, dont l'un avait quatre ans, l'autre sept et l'autre, Hélène, treize ans. La mère était folle de douleur et de désespoir; les deux plus petits pleuraient et criaient, effrayés. Seule, la petite Hélène garda toute sa tête; elle devint une vraie petite mère de famille; elle se levait à 6 heures du matin, préparait le déjeuner, faisait la toilette des enfants, commençait un bout de ménage, allait en classe avec son frère et sa sœur, revenait bien vite à onze heures et demie pour faire les lits, préparait le repas, soignait sa mère toujours malade depuis ses malheurs, repartait en classe à une heure et demie, revenait encore bien vite à 4 heures. A ce moment elle aidait les petits à faire leurs devoirs, s'occupait activement des soins à donner à sa mère, partait aux commissions, préparait le dîner, couchait les enfants et quand tout son monde reposait, elle se mettait à ses devoirs, apprenait ses leçons; puis elle raccommodait les bas, les pantalons, les chemises, les vêtements, elle lavait le linge. Quand elle se mettait au lit, il était le plus souvent minuit passé. A 5 heures elle était debout. Et cela elle l'a fait pendant plusieurs années.

Marguerite H..., orpheline de père et mère, n'a que douze ans, elle aussi. Elle est restée seule avec une vieille grand'mère qui, le matin, vend du lait sous une porte cochère : dur labeur, non point par la fatigue, mais par l'obligation de rester à peu près immobile par les froids rigoureux. L'hiver, tueur de pauvres gens, a perclus la pauvre femme de rhumatismes. Alors, la petite Marguerite se lève à 5 heures, reçoit le lait, prépare la petite installation, puis va chercher sa grand'-mère qu'elle amène avec toutes les précautions imaginables. Elle lui tient compagnie, la réconforte par son gentil babillage, sert elle-même les clients jusqu'au moment de rentrer à l'école. Par les temps rigoureux ou humides, c'est d'un véritable héroïsme, à faire venir les larmes aux yeux...

❦

Exemple a suivre. — Grâce à un legs généreux, chacune des écoles de filles du cinquième arrondissement de Paris a pu donner cette année un prix spécial ainsi conçu :

Prix accordé à la fillette orpheline de mère ayant particulièrement bien tenu l'intérieur de son père veuf au cours de l'année.

L'idée est excellente et tout en souhaitant qu'elle trouve des imitatrices, nous la signalons à l'attention des municipalités et des autorités scolaires.

❦

Tribunaux d'enfants. — On sait que par la loi du 22 juillet 1912 est prévue l'organisation des tribunaux pour enfants et adolescents ainsi que du régime dit « de la liberté surveillée ». Le *Journal officiel* du 4 septembre a publié le règlement d'administration prévu par l'article 28 de la loi. Ce règlement fixe le taux et les conditions des allocations qui pourront être accordées aux personnes, hôpitaux ou hospices et institutions charitables auxquels des mineurs auront été confiés : il détermine les rapports des autorités judiciaires et administratives avec les divers organismes de placement des mineurs. Rappelons que la loi du 22 juillet 1912, qui entrera en vigueur dans un délai de six mois après la publication du règlement d'administration, a organisé tout un système de tutelle et de surveillance à l'égard des enfants de moins de treize ans coupables d'infractions à la loi pénale. D'autre part, elle a créé des tribunaux spéciaux pour les adolescents de treize à dix-huit ans. Enfin, sous le nom de « liberté surveillée », elle prévoit une institution complémentaire qui permet au juge de contrôler le relèvement moral du jeune délinquant et de prendre les sanctions appropriées.

❦

Avis concernant le danger des mouches pour la santé publique. — Sur la proposition du comité d'hygiène, M. le Préfet de police a fait afficher, et distribuer à un un grand nombre d'exemplaires — notam-

ment dans les écoles primaires — l'*avis* que nous reproduisons ci-après :

Vivant sur les fumiers, les matières fécales, les crachats, les substances en décomposition, les mouches déposent les microbes qu'elles y ont récoltés sur nos aliments et répandent la FIÈVRE TYPHOIDE, la DYSENTERIE, le CHOLÉRA, la DIARRHÉE DES JEUNES ENFANTS et la TUBERCULOSE.

I. Protégez les aliments contre les mouches. — Dans les magasins de comestibles et aux étalages, les commerçants doivent garantir de leur contact les matières alimentaires. Dans les cuisines, il est indispensable d'avoir des garde-manger à toiles métalliques.

II. Empêchez-les de pénétrer chez vous. — Ne laissez entrer que peu de lumière dans les pièces que vous voulez protéger contre les mouches; défendez-en les issues par de simples filets à larges mailles.

III. Détruisez-les partout où vous les trouvez. — Les pièges en verre, papiers à la glu, papiers tue-mouches, la poudre de pyrèthre fraîche et de bonne qualité, le formol sont d'excellents moyens pour détruire les mouches.

Les vapeurs de crésyl ou crésol tueront les mouches dans les locaux qu'elles fréquentent le plus et où elles gîtent pendant l'hiver : écuries, latrines, etc. [1].

IV. Empêchez leur reproduction. — Les mouches pondent leurs œufs et se reproduisent sur les dépôts d'immondices et les substances en décomposition.

Éloignez des habitations les détritus de toutes sortes : fumiers, dépôts d'ordures, gadoues, etc. Les écuries, étables, tous les abris pour animaux doivent être maintenus propres. Des fumigations de crésol y seront faites au début de l'hiver pour détruire les mouches au gîte. Il est nécessaire d'enlever les fumiers trois fois par semaine en été et de les déposer loin des maisons.

Aspergez les immondices de substances qui écartent les mouches pondeuses et tuent leurs larves : chlorure de chaux, lait de chaux fraîchement préparé, sulfate de fer en poudre ou en solution à 20 p. 100, huile verte de schiste mélangée à parties égales avec de l'eau.

Versez dans les latrines des substances capables d'empêcher la ponte. Tous les six mois, répandez dans les fosses d'aisances fixes un litre de pétrole ou encore un litre d'huile verte de schiste additionnée de la même quantité d'eau.

Une ménagère soucieuse de la santé des siens évitera d'acheter des aliments altérables (viandes, pâtisseries, fruits, etc.) exposés sans protection aux mouches et aux poussières de la rue.

---

1. Le mode d'emploi de ces divers procédés est indiqué avec détails dans une notice qui est mise à la disposition du public dans toutes les mairies et dans les écoles publiques.

Aux victimes de la catastrophe de Villeneuve-Loubet. — Tous les journaux ont relaté l'affreux accident de tramway qui a fait, tant tués que blessés, plus de 40 victimes.

Aux obsèques des victimes, qui ont eu lieu le 20 septembre à Nice, M. le député Raiberti a prononcé une allocution émue d'où il a tiré de la leçon des faits cette conclusion morale :

« Le département des Alpes-Maritimes tout entier est en deuil de l'effroyable malheur survenu sur son territoire. La mort a d'atroces guet-apens. Soit que, dans la clarté d'une aube matinale, elle fasse exploser les soutes d'un navire de guerre en rade de Toulon; soit qu'un soir d'orage elle précipite dans un ravin un train rempli de soldats qui reviennent des manœuvres, c'est la même fatalité qui déjoue toutes les prévisions humaines et qui, avec un art affreux, accumule en quelques instants toutes les circonstances qui causeront le désastre; c'est la même soudaineté dans la catastrophe, la même terrible fauchaison de vies humaines, le même passage sans transition de la vie calme, énergique ou souriante à l'horreur glacée du trépas. C'est aussi la même douleur publique et le même deuil pour la Patrie, qui honore et qui pleure, comme des héros tombés au champ d'honneur, ceux de ses fils que l'inexorable destin a frappés, pendant qu'il étaient à son service.

« La mort paraît plus barbare et plus fauve dans sa cruauté, quand elle est inutile. Nos cœurs sont brisés devant tant de familles désolées, tant d'espérances anéanties et, en attendant que la justice impartiale fasse son œuvre, nous ne pouvons que pleurer devant cette belle et vaillante jeunesse fauchée dans sa fleur.

« Mais nous ne rendrions pas à ces soldats un hommage digne d'eux, si leur sort ne nous arrachait que des larmes, au lieu de nous apprendre à regarder plus bravement en face la mort que, dans une nuit tragique, ils ont étreinte de leurs bras. La mort nous entoure de toutes parts. Elle est en nous et autour de nous. A chaque instant, elle est prête à fondre à l'improviste soit sur nous, soit sur un être qui nous est cher. Nous n'avons qu'un moyen d'affranchir de la crainte de la mort notre vie misérable, c'est de la consacrer à un idéal immortel : famille, cité, patrie, et de la mettre ainsi à l'abri dans une œuvre que la mort ne puisse pas atteindre. Ils servaient la Patrie, ces vaillants, quand ils sont tombés frappés en pleine poitrine et c'est pourquoi une ville et un département en deuil leur font d'imposantes funérailles; c'est pourquoi le Gouvernement de la République se fait représenter à leurs obsèques et l'Armée leur rend des honneurs solennels comme si la Patrie elle-même venait les relever de leur suaire, pour les baiser au front.

« Mais il y a un autre moyen de nous affranchir de la crainte de la mort, c'est de croire qu'elle est impuissante à séparer ceux que la vie a unis de ses affections. S'il faut si peu de temps et si peu de

chose pour briser le fil d'une existence humaine, s'il suffit d'un hasard et d'un instant pour changer en un cadavre glacé la jeunesse, la santé et la force, c'est que la vie et la mort sont plus voisines qu'elles ne semblent. Le brusque passage de l'une à l'autre, qui nous confond et nous épouvante, ne serait donc qu'une attestation de la continuité immortelle de l'être, sous les apparences glacées de la mort.

« Ainsi, de l'horreur même et de la soudaineté de la catastrophe naît pour nos cœurs une consolation et une suprême espérance. Mais je touche au seuil de problèmes devant lesquels la parole humaine ne peut que se taire impuissante.... »

❦

Exposition scolaire a Lyon en 1914. — La Ville de Lyon a décidé d'organiser une Exposition internationale urbaine qui aura lieu du 1er mai au 1er novembre 1914. Une large place y sera faite à l'École et à son installation : Bâtiments, Mobilier, Matériel d'enseignement, Art à l'École, Médecine scolaire.

Les personnes qui désirent, recevoir le programme officiel, ou des renseignements complémentaires, sont priées de s'adresser à M. Chabot, professeur à la faculté des lettres, président de la XXVIIIe section de l'Exposition, Hôtel de Ville, Lyon.

Le gérant de la « Revue Pédagogique »,
Louis Chuit.

Coulommiers. — Imp. Paul BRODARD

Nlle série. Tome LXIII. N° 10 15 Octobre.

REVUE Pédagogique

La Jeunesse d'aujourd'hui.

(Réflexions sur l'enquête d'Agathon.)

On a beaucoup parlé, ces derniers mois, de la « jeunesse d'aujourd'hui ». Par la bouche éloquente d'Agathon [1], les jeunes gens « de dix-huit à vingt-cinq ans » nous ont confié leur état d'âme. Avec gravité, avec application, avec une sincérité qui ne s'accommode ni des réticences discrètes ni des conventionnelles modesties, ils ont dit ce qu'ils pensent d'eux-mêmes. Ils n'en ont point dit trop de mal. Et ils ont eu raison, puisqu'autour de leur naïve apologie s'est élevé un concert d'éloges et d'encouragements. Si tel vieux maître un peu moqueur a cru devoir faire des réserves, ç'a été d'un ton bénin et comme à regret, tant une belle assurance et la conviction ingénue que le monde, avec elle et par elle, va renaître, siéent à la jeunesse.

A notre tour, ne la chicanons pas sur sa joie de vivre et son contentement d'elle-même. Ce sont là des signes de bonne santé. Or, par-dessus tout, la jeunesse d'aujourd'hui se fait gloire d'une vigoureuse santé morale. Lui reprocher d'ignorer totalement le doute sur soi-même, l'inquiétude et le scrupule, ce serait lui reprocher d'être exempte des tares qu'elle méprise le plus. Inquiétude, doute et scrupule lui sont à ce point étrangers

1. Agathon, *les Jeunes gens d'aujourd'hui*, Plon-Nourrit.

qu'elle n'entendrait même pas ce que nous voudrions dire. Prenons-la donc telle qu'elle se donne à nous, et nous souvenant avec Vigny « qu'on ne saurait mettre trop d'indulgence dans ses rapports avec les jeunes gens[1] », lisons dans un esprit d'entière sympathie l'enquête d'Agathon.

I

Cette enquête d'abord déconcerte plus qu'elle n'instruit Les résultats n'en apparaissent pas bien nets. Très impartialement, Agathon a fait suivre son étude sur les jeunes gens d'aujourd'hui — étude documentée, nous dit-il, par les confidences des plus représentatifs d'entre eux — d'une sorte de contre-enquête, laquelle apporte à ses conclusions de telles retouches, de telles atténuations ou aggravations, et parfois même de si sérieuses contradictions, qu'on se trouve fort perplexe[2]. Du portrait qu'Agathon venait de tracer, et où déjà les traits contradictoires ne manquaient pas, voici que, tandis que nous lisons cette contre-enquête, les lignes s'effacent, les couleurs se brouillent. Quel est décidément le visage de la jeunesse d'aujourdhui? Est-ce celui-ci, ou celui-là, ou cet autre? Ne regrettons pas trop de ne pouvoir répondre. Cette confusion est preuve d'exactitude et de sincérité. La jeunesse d'aujourd'hui a cent visages divers, comme la jeunesse de tous les temps. Et comment en pourrait-il être autrement? La vie, régularisée, assagie, presque toujours appauvrie dans l'homme fait, foisonne et déborde dans le jeune homme. Dans une génération adolescente, tous les possibles fermentent; elle rassemble les contraires dans sa multiforme richesse. Il n'y a pas, Dieu merci, de jeunesse « unifiée ». Et le livre d'Agathon ne nous apporterait-il que le témoignage de cette confuse abondance, de cette généreuse diversité, ne ferions-nous qu'y discerner l'élan de toutes ces forces divergentes ou

1. Vigny, *Journal d'un poète*, 1832.

2. La difficulté est encore plus grande si, pour compléter et contrôler l'enquête d'Agathon, on consulte celles qui furent menées parallèlement à la sienne dans la *Revue des Français*, la *Revue hebdomadaire*, *le Temps*, *le Gaulois*, ainsi que le livre de Gaston Riou, *Aux écoutes de la France qui vient*.

opposées, n'y apprendrions-nous que le nom, le but, les efforts de tant de groupes jeunes et ardents, ce serait assez pour qu'il y eût intérêt et profit à le lire. Ce serait assez surtout pour qu'un sentiment de confiance restât de cette lecture. Tant de forces neuves et frémissantes, tant de vitalité joyeuse ne peuvent que réconforter les aînés.

Il faut bien cependant, après s'être réjoui au spectacle de cette effervescente jeunesse, étudier d'un peu près le portrait qu'on nous en donne. Si Agathon se flatte d'en avoir tracé « un visage cohérent et net », il se trompe. Mais enfin, en dépit des contradictions dont il ne s'embarrasse point, quelques traits généraux demeurent, que nous pouvons tenir pour exacts. Un fait, d'abord, nous semble indiscutable : c'est qu'une nouvelle orientation des esprits et des sensibilités se manifeste parmi l'élite cultivée de la jeunesse [1], qu'un « type original de jeune homme » est en train d'éclore, ou, si l'on veut, qu'une physionomie neuve, ou renouvelée, de notre race se dessine. Oui, il y a, « depuis cinq ou six ans, quelque chose de changé dans les allures, dans les mœurs, dans les façons de sentir et de penser de la jeunesse française, cela saute aux yeux ». Et il est non moins évident qu'Agathon et ses amis tiennent par-dessus tout à cette « originalité » de leur « type ». Ils veulent être aux antipodes de ce que nous fûmes, — et qu'on le sache. Le souci de se différencier de leurs aînés les préoccupe jusqu'à l'obsession. C'est leur leitmotiv à tous, ou plutôt c'est la note aiguë, et tenue, de leur fanfare. Certes, de tout temps, les jeunes se sont fait gloire de ne pas ressembler aux vieux; mais cette génération y met vraiment une insistance un peu lourde. Passons.

Que sont donc au juste ces jeunes Français de 1913? « D'un mot, ce qui caractérise leur attitude, c'est le goût de l'action. » — Ceci, nous disent-ils, est tout nouveau. La génération qui nous précéda, nourrie de Taine, de Renan, de Bourget, « victime

1. Il faudrait dire plutôt une fraction de cette élite, car Agathon n'est que le porte-voix d'un groupe, peut-être plus cohérent et plus conscient que les autres, mais qui n'est cependant qu'un groupe parmi d'autres. M. Gaston Riou représente un groupe voisin, et, sur des points importants, antagoniste.

du poison de l'analyse », pessimiste, dilettante, professa « l'antinomie de la pensée et de l'action », et choisit la pensée. — Évidemment. La génération qui fit la conquête de l'Afrique, la conquête de l'air, la génération des Baratier, des Moll, des Blériot, des Latham, etc., disons aussi la génération qui vécut « l'Affaire » et fit le mouvement syndicaliste, fut une génération veule et anémiée. Cela est trop évident pour qu'on y insiste. — Donc, ces jeunes gens, méprisant les « intellectuels » qui les précédèrent, veulent l'action, la « marche en avant ». Voilà une excellente disposition. Mais on avait cru jusqu'ici que l'action tient à la pensée comme la tige à la racine; on croyait même, et tous les grands « maîtres d'énergie » semblaient prouver par leur exemple que l'acte n'a de portée et de valeur qu'autant qu'il réalise une pensée forte et méditée. Nos jeunes gens ont changé tout cela. Ils se proclament « anti-intellectualistes », et ne méprisent rien tant que « les tâtonnements de la pensée », — autant dire la pensée tout court, car qu'est-ce que la pensée, sinon le « tâtonnement » de l'esprit à la recherche du vrai? Pour eux, « l'action n'exige point de commentaires », et « ils ne se posent point tant de questions ». « Leur vitalité est à l'œuvre, et voilà tout. » Voilà tout, — et c'est assez pour inquiéter. Car une activité que ne guide et ne soutient pas la pensée, n'y a-t-il pas toutes les chances pour qu'elle se dérègle et se tourne en agitation stérile ou dangereuse? A cela nos jeunes gens répondent que, s'ils ne se meuvent point sous l'empire de raisonnements ou de systèmes, ils se laissent guider, et bien plus sûrement, par les impulsions profondes de leur race et par des certitudes qui, pour n'avoir rien ou plutôt parce qu'elles n'ont rien d'intellectuel, n'en sont que plus impérieuses. S'ils se démettent de la pensée, c'est pour s'en remettre à l'instinct. Dangereux abandon! Qui décidera d'entre les instincts lequel doit commander, lesquels obéir, si ce n'est la pensée? Finalement, c'est toujours de là « qu'il faut nous relever ».

Mais voyons où conduit ces jeunes « anti-intellectualistes » leur goût passionné de l'action. A les regarder dans l'ensemble, il paraît bien que l'action politique et même l'action sociale les tentent peu. On les voit peu enclins, en général, à se jetter dans la lutte des partis. D'autre part, ils s'intéressent médiocre-

ment aux réformes sociales. « Dans nos écoles, déclare un professeur de philosophie, le souci de justice sociale est effacé par une sorte d'esprit bourgeois. » La vie semble bonne à ces jeunes gens, et la société suffisamment bien organisée. Ils l'acceptent et demandent seulement qu'un gouvernement fort, des chefs « conducteurs d'hommes », une discipline rigoureuse à laquelle eux-mêmes se soumettront joyeusement, tirent de l'organisation existante le maximum des résultats utiles. Indifférents ou presque en matière politique et sociale, et, en même temps, possédés du besoin d'agir, de vivre ardemment, « dangereusement », où vont-ils trouver l'objet et l'emploi de cette ardeur, de cet amour du risque? D'abord, dans l'action physique ou, plus exactement, dans l'action sportive. Le sport est devenu, pour bon nombre d'entre eux, la grande affaire et le grand intérêt de la vie. Tels « des chevaux galopant dans un pré », on les voit se livrer « avec rage » à tous les jeux athlétiques. Ils cultivent passionnément leurs muscles, soignent leur « forme » et jouissent avec orgueil de « leurs corps vigoureux et de leurs gestes adroits ». Autant que leur besoin d'activité, le sport contente en eux, l'instinct profond qui leur fait désirer la lutte et aimer la force. Car c'est un autre trait de la génération 1890-1910 : elle chérit la force. Il faut ajouter aussitôt que nos jeunes habitués des « stands » la veulent disciplinée, loyale, endurante autant qu'entreprenante. De la pratique des sports ils retirent ce précieux bénéfice moral de s'entraîner au sang-froid, à la patience, au courage. Le revers de la médaille, c'est qu'ils y acquièrent plus sûrement encore, de leur propre aveu, une « férocité allègre » et l'habitude de considérer la vie comme un combat, un « beau combat à coups de poings », bref, une « morale des forts ».

C'est un état d'âme « tout militaire », et, en effet, cette génération est foncièrement belliqueuse. La guerre, cauchemar des aînés, en qui vivait encore l'amertume de la défaite, est devenue le grand espoir de ces jeunes gens; elle leur apparaît comme le sport par excellence, le « sport pour de vrai ». Une guerre les « amuserait ». Ah! combien, ici, nous les sentons loin de nous. La guerre, qui nous semble non pas assurément le plus grand des maux, mais un mal terrible, — nécessaire parfois, mais terrible, — la guerre, que nous considérons avec une sorte d'effroi

religieux, elle est pour ces enfants un jeu, un record superbe à gagner. Elle satisferait l'alacrité joyeuse de leur être physique sain et fort, et cette humeur combative qui s'agite en eux.

Soyons justes; elle satisferait d'abord leur fierté de Français, leur exigeant patriotisme. Car voilà l'une de ces certitudes profondes auxquelles ils se livrent aveuglément : la foi patriotique, l'amour instinctif et puissant, exclusif et ombrageux de la patrie. Ces jeunes Français sont, pour tout ce qui touche à la France, « d'une fierté hautaine et résolue à ne plus subir une humiliation ». On l'a bien vu lors du « coup d'Agadir ». On l'a vu, plus récemment, alors que le rétablissement du service de trois ans suscitait dans les écoles, les lycées, les cercles et les associations de jeunes gens, une enthousiaste adhésion. Avec quelle énergie nos adolescents clamèrent leur désir de donner trois ans de leur jeunesse à la patrie, avec quel entrain ils conspuèrent ceux de leurs maîtres qui jugaient ce sacrifice trop onéreux. Ils sont, tous ces écoliers turbulents, « des héros en puissance ». Mieux, ils *veulent* être des héros. On peut sourire de leur ardeur guerrière, mais il faut admirer cette envie naïve de faire de grandes choses, de surpasser les aînés en générosité et en courage. Mais qu'ai-je dit là, et comment parler de générosité et de courage quand il s'agit de nous, « la génération de la défaite », les fils des « vaincus », les « déchus », qui n'avons rien su faire « que du désordre et des ruines »? A en croire Agathon et ses amis, on n'a pas su, entre 1870 et 1910, ce que c'est qu'aimer la patrie. De quel mépris n'accablent-ils les misérables rêveurs que nous fûmes! De quel dégoût les emplissent nos « détestables systèmes » du pacifisme, de l'internationalisme, de l'humanitarisme! Trop pleins d'eux-mêmes pour être justes et clairvoyants, ils n'aperçoivent pas qu'il y eut, dans ces « funestes idéologies », un sens de la patrie, de sa force, de sa grandeur, différent peut-être du leur, mais noble assurément, et respectable. Nous eûmes, nous aussi, sous une autre forme, notre « instinct national ». Voir dans la France un foyer vivant d'idées libératrices, autant qu'un patrimoine de traditions, souhaiter le rayonnement de sa pensée sur le monde autant que la gloire de ses armes, c'est une sorte de patriotisme qu'on peut discuter, mais

qu'il est absurde de mépriser. Et qu'ont fait autre chose ces idéologues tant honnis? Ils ont spiritualisé, peut-être à l'excès, l'idée de patrie, voilà leur crime. — Oui, répondent amèrement Agathon et ses amis; ils ont tant aimé les idées françaises qu'ils ont oublié d'aimer la France! — Mais est-il juste de tirer argument, contre le patriotisme des aînés, de quelques boutades ou paradoxes de mauvais goût jusqu'où s'oublièrent certains d'entre eux, pour la plupart littérateurs en mal d'originalité? Est-il juste, malgré la bravade d'oubli et de scepticisme de quelques-uns, de dire que la France n'a pas, depuis le traité de Francfort, secrètement et continuellement souffert de la blessure faite, en sa personne, au droit et à la justice, disons aussi, au risque de laisser incrédules nos cadets, de la blessure faite à sa frontière? Et, pour parler d'hier, si les jeunes gens de vingt ans croient qu'ils ont seul frémi sous la menace allemande, ils se trompent. Il est vrai que justement leur prétention est d'avoir réappris à leurs devanciers le patriotisme et le sens des « réalités françaises ». Erreur touchante, erreur réconfortante! Quelle candeur et quelle puissance d'illusion elle révèle! Ce sont de grandes forces. Une nation qui croit naître à l'énergie et à la vaillance est plus forte — quand même sa valeur effective ne serait pas plus grande — qu'une nation qui se juge faible et déchue. Réjouissons-nous donc de cette ingratitude et souhaitons que l'avenir justifie tant d'intrépide confiance.

Héroïque et patriote, la nouvelle jeunesse se différencie de la génération précédente en ceci encore, qu'elle est profondément pénétrée du sentiment religieux et convaincue de la nécessité d'une foi précise et active. Loin d'être un spiritualisme abstrait, ce sentiment religieux tend à une discipline et « accepte les positions traditionnelles ». Plus exactement, l'élite de la jeunesse française est catholique, ou favorable au catholicisme. Et non pas à un catholicisme sans dogme, vague fantôme qu'ont essayé de chérir, à la suite de Renan, tant d'esprits à jamais détachés du christianisme, mais à un catholicisme intégral et franc. Dans cette renaissance catholique, on aperçoit deux groupes bien tranchés. Les uns, disciples de M. Ch. Maurras et soldats de l'*Action française*, embrassent le catholicisme en raison

de sa valeur traditionnelle et pour des motifs politiques. De ceux-là il est difficile de prendre le catholicisme bien au sérieux ; ou du moins l'on est fondé à dire qu'il ne ressortit en rien au sentiment religieux. Il y a même, pour tout esprit croyant, une manière de scandale à voir la religion ainsi réduite au rôle de corollaire dans une démonstration politique. Les autres — les plus nombreux — « pour qui l'âme du christianisme est un idéal de vie intérieure, s'efforcent de le réaliser en eux, d'y trouver l'ordre du cœur, et se préoccupent, avant toutes choses, de donner à leur foi toute sa force d'expansion, en créant des centres d'action religieuse ». Les uns et les autres d'ailleurs « se rencontrent sur tous les terrains *pratiques*... Ils combattent les mêmes adversaires, les mêmes erreurs, et sur les vérités dogmatiques, le sens de la hiérarchie, de la tradition, il y a, entre eux, un constant accord de fait. » Ce qui tous les attire vers l'organisme puissant et séculaire du catholicisme, c'est « la sécurité qu'il leur confère pour vivre et accomplir leur tâche ». Tous donc, « sillonistes » ou membres des « semaines sociales », ou adeptes de « l'Action française », s'inspirent plus ou moins d'une vue pragmatique de la religion. S'ils se donnent au catholicisme romain, c'est moins par goût de la vérité que par goût d'une discipline morale, d'une règle de vie. Cela est vrai, pensent-ils, qui leur sert à mieux vivre. Quelle haute sagesse pratique en ces jeunes gens, et comme en effet nous nous sentons chimériques et idéologues auprès d'eux ! Le culte passionné du vrai parce qu'il est le vrai, la recherche anxieuse d'une croyance à laquelle toute l'âme puisse adhérer, voilà ce qu'ils ignorent et se vantent d'ignorer. Pour les meilleurs même, je veux dire les plus sincères, la période de méditation et d'attente est courte ; « ils ne cherchent pas bien longtemps. Un ou deux ans au plus, et les voilà qui se soumettent fidèlement à l'Église. » Désormais leur parti est pris et rien ne les dérangera plus dans leur tranquilité. Oui, oui, ces jeunes gens ont simplifié toute chose. Encore un coup, admirons leur sagesse.

Même réalisme enfin et même sens pratique dans leurs opinions et leur attitude politiques. Ils sont, en général, républicains, encore que la doctrine royaliste de M. Ch. Maurras ait fait

chez eux quelques recrues. Mais leur républicanisme ne s'embarrasse pas de théories. La République est un fait, qu'ils acceptent sans éprouver le besoin de le justifier en raison. Car ils n'ont qu'un médiocre souci des « principes ». Ce qu'ils veulent, c'est des « résultats ». « Une armée bien outillée, bien commandée, des finances bien administrées, la réfection de l'outillage économique, voilà ce qui les intéresse avant tout. » Démocrates pour la plupart, ils tiennent en piètre estime le régime parlementaire et le gouvernement des partis, et sentent avec force que la plus urgente réforme est la réforme des mœurs politiques. Ils sont partisans de l'ordre plus que de la liberté et aspirent à une « magnifique unité nationale ». Exempts des passions politiques, il semble même que la grandeur de la vie de citoyen les touche peu. Tout leur credo politique, c'est l'amour de la patrie. Rien de mieux. Seulement on se demande si le plus généreux patriotisme, sous la forme instinctive et passionnée où l'éprouvent ces jeunes gens, est capable de leur donner des directions politiques bien fermes, et si, le cas échéant, ces ardents patriotes sauraient, « à l'heure de l'action, quand il s'agira de choisir entre plusieurs gestes », discerner où est le bien de la patrie. Là encore, un peu d'intellectualisme, disons plus simplement, un peu de réflexion ne nuirait pas.

Conservatrice et traditionnaliste en religion et en politique, la jeunesse française de 1913 l'est aussi en matière d'art et de littérature. C'est aux anciennes disciplines — et précisément parce qu'elles sont anciennes — qu'ils demandent de former leur esprit. Ils ont, par exemple, une préférence chaleureuse pour les humanités classiques. Ils professent un grand amour pour le latin ; et s'il est vrai, comme certains de leurs maîtres l'assurent, que ce soit un amour platonique, la faute n'en est peut-être pas tout entière à eux. Dans la culture classique, ces jeunes gens révèrent l'antique nourrice de leur race, celle par qui l'âme française fut élevée dans le culte des héros et l'amour des grandes tâches. Double raison pour eux d'exalter cette culture, et parce que traditionnelle et parce qu'héroïque. Pour une semblable raison ils repoussent avec violence ce qu'ils appellent la « germanisation de l'enseignement », et cette « érudition

desséchante » de la « Nouvelle Sorbonne », qui « néglige la qualité du travail et des idées, la valeur humaine des œuvres, et désaccoutume, en quelque sorte, de l'usage du sens intérieur, parce qu'elle va contre l'admiration, arrête la sympathie ». Ici encore, l'ardeur de ces jeunes gens les emporte un peu loin. De ces méthodes d'érudition ne serait-ce pas assez de dire qu'elles sont insuffisantes, incapables de pénétrer jusqu'au cœur de l'œuvre, de déterminer son sens profond? Mais pourquoi refuser de voir en elles l'outil indispensable à la connaissance littéraire? Il est vrai que nos jeunes gens demandent à la culture un « bénéfice moral » plutôt qu'un bénéfice intellectuel. On est donc moins surpris qu'ils fassent fi des méthodes d'investigation précise qui ne tendent évidemment vers aucun but moral, — mais qui ont bien, elles aussi, c'est ce qu'ils n'aperçoivent point, leur moralité. Il est naturel aussi que, pour une jeunesse si soucieuse des « valeurs morales », et qui d'ailleurs réfléchit peu, la doctrine de l'art pour l'art apparaisse comme « vide de sens ». S'ils reconnaissent cependant que « toute beauté est agissante », pourquoi se détourner des écoles et des œuvres qu'inspira seul un amour désintéressé du beau? On conçoit mieux que le dilettantisme d'un France, l'égotisme raffiné d'un Barrès, — le Barrès du *Jardin de Bérénice* — leur répugnent. Enfin, il va sans dire que la philosophie de M. Bergson enchante ces jeunes hommes ennemis du rationalisme scientifique. Se rendent-ils bien compte toutefois que, même dans cet intuitionnisme où ils croient reconnaître le triomphe de l'instinct sur la raison, « c'est à l'intelligence toujours qu'il incombe de prononcer la sentence définitive et suprême, et que cela seul peut être dit vrai qui arrive finalement à la satisfaire[1] »? Ou n'est-il pas à craindre qu'ils ne reçoivent cette philosophie dans un esprit bien différent de celui qui l'inspire? Ils « l'utilisent », plus qu'ils ne le comprennent.

Il n'y a qu'un mot qui serve : la jeunesse d'aujourd'hui est avant tout « moraliste ». Et elle est, en outre, morale. Si nous en croyons Agathon, l'élite de cette jeunesse pratique une vie intérieure plus haute, elle obéit à un souci de pureté morale que ses aînés n'ont pas connu. Elle se détourne des plaisirs faciles,

1. Ed. Le Roy, *Une philosophie nouvelle, Henri Bergson*, p. 108.

elle se donne avec joie aux devoirs les plus sérieux, elle recherche les responsabilités. Le jeune Français de 1913 est chaste et n'a plus honte de l'être. Il se marie jeune; « dès vingt-cinq ans, vingt-deux ans même, beaucoup sont pères de famille ». Ce changement dans les mœurs a des causes variées : la renaissance du sentiment religieux peut y être pour autant que la pratique des sports ou le dégoût du dilettantisme. Dirons-nous qu'ici l'optimisme d'Agathon nous semble exagéré? Outre que nous ne pouvons découvrir aucune valeur morale à la continence d'un jeune homme « qui reste chaste pour gagner un match », il nous semble bien que cette netteté de mœurs, dont Agathon fait si grand état, n'est encore que l'apanage d'un tout petit nombre parmi l'élite même. Mais, il y a vingt ans, nous avons connu des jeunes hommes qui marquaient aussi, sur le chapitre des mœurs, une fort grande délicatesse. Beaucoup s'efforçaient de mener une vie scrupuleusement morale. Et il ne semble pas, à regarder autour de soi, que ces goûts, moins exceptionnels alors que ne le pense Agathon, soient aujourd'hui beaucoup plus répandus. « Les mœurs me paraissent bien stationnaires », écrit un des « consultés » d'Agathon; nous le pensons aussi. Ce qu'on peut dire, c'est que les jeunes gens mêlent aujourd'hui à leurs plaisirs moins d'imagination et aussi moins de littérature; ils y vont plus bonnement que leurs aînés. Ceux-ci, en revanche, auraient eu en horreur d'étaler leurs sentiments moraux et religieux, de faire le public juge de leur goût pour la vertu. Ils pratiquaient sur ce point une discrétion un peu farouche, dont ne s'embarrassent guère les jeunes héros d'Agathon.

Tel est, d'après Agathon, le portrait de la jeunesse d'aujourd'hui, portrait naturellement schématique, et qui demanderait bien des retouches et des nuances. A notre avis, la couleur générale en est exacte. Où nous nous séparons d'Agathon, c'est, non pas sur ses « jugements d'existence », mais sur ses « jugements de valeur ». Ce qu'il salue avec enthousiasme, nous le considérons avec sympathie, mais non sans inquiétude. Oui, la génération nouvelle est ardente, courageuse, d'esprit net et de cœur droit. Elle a précocement le goût de l'utile, et un sens exact des réalités. Elle ne rêve pas, elle n'est point inquiète. Elle

accepte joyeusement la vie. Mais il lui manque, outre une certaine délicatesse de sentiment, la générosité de l'esprit qui n'attend pas, pour s'éprendre d'une idée, de savoir à quoi elle servira. Sa vue positive et pratique de la vie, son utilitarisme inquiètent ceux-là même qui lui font le plus large crédit; ils ne peuvent s'empêcher de craindre « une dure réaction bourgeoise ». Mais par-dessus tout, son dogmatisme, « son intrépidité d'affirmation » offensent tout esprit scrupuleux et donneraient à croire qu'il y a dans son cas autant d'ignorance que d'étourderie. Ces jeunes gens « qui ne doutent de rien », s'ils dédaignent si superbement la pensée, ce n'est certes pas pour en avoir abusé. Et puis, quelle infatuation d'eux-mêmes, quel puéril mépris de ceux qui leur frayèrent le chemin. « Nos aînés ne nous ont appris que l'insuffisance de leur génie », voilà, paraît-il, l'unanime ricanement de cette élite. Disons-nous, pour nous rassurer, qu'Agathon et ses amis ne sont pas toute la jeunesse française.

II

De cette aventure, quelle morale tirer, je veux dire, quelle morale à notre usage à nous, professionnels de l'enseignement, qui aurons à préserver la jeunesse de demain des défauts de celle d'aujourd'hui?

Mais d'abord la chose est-elle possible? Avons-nous vraiment, dans l'état moral de la jeunesse actuelle, quelque part de responsabilité? Ou plutôt, car il ne s'agit pas de vains « mea culpa », pouvons-nous quelque chose pour la modifier? On est bien tenté sur ce point d'être sceptique, tant les effets de l'enseignement apparaissent parfois déconcertants. La jeunesse qu'Agathon nous présente est un produit, le produit supérieur de la fameuse réforme de 1902. Or, que voyons-nous? Des études où le grec et le latin furent réduits à la portion congrue nous ont fait une génération avide de la culture gréco-latine. Des programmes d'un esprit tout moderne ont suscité ce violent traditionnalisme. Voilà le paradoxal résultat de notre enseignement depuis dix ans. Mais qu'on y regarde de plus près. La « secrète vertu de contradiction » que recèle tout enseignement ne serait-elle pas plus apparente que réelle? Cet engouement de la jeunesse pour tout

ce qui représente à ses yeux la tradition, son goût décidé pour l'action, son sens utilitaire, il est certain que toutes sortes de causes ont travaillé à les produire; mais, pour une part, qui est assurément moins grande que beaucoup d'éducateurs ne sont tentés de l'imaginer, l'enseignement secondaire y a travaillé aussi. En modernisant, en spécialisant les études, la réforme de 1902 a contribué à développer chez les jeunes gens le sens des réalités positives, l'éloignement de toute idéologie; elle en a fait, comme ils se plaisent à le dire d'eux-mêmes, des « professionnels ». En dédaignant un peu trop la culture, en accordant trop peu de temps aux études désintéressées, elle a préparé le retour offensif d'un dogmatisme outrecuidant, qui n'est au fond qu'une certaine inaptitude à penser. Elle est responsable, en quelque mesure, des qualités comme des défauts que nous reconnaissons dans la jeunesse d'aujourd'hui.

Le premier de ces défauts, c'est le manque de sens historique. « Eh quoi! va-t-on s'écrier, cette jeunesse si attachée au passé, si respectueuse des traditions, qui demande aux humanités classiques de former son esprit, au catholicisme de régler ses mœurs, c'est elle que vous accusez de manquer de sens historique? » — Certes. C'est que traditionnalisme et sens historique sont deux choses différentes, si différentes que bien souvent elles s'excluent. Le traditionnaliste, d'abord, ne s'attache pas à tout le passé; il n'en retient qu'une portion, celle qui s'accorde avec ses idées, ou, plus souvent, qui exprime son tempérament et son humeur. Il aime, non le passé, mais ce qu'il retrouve de lui dans le passé. Le traditionnaliste est un homme qui vit dans le présent, pour le présent, qui « utilise » certaines traditions pour ses vues personnelles, et qui n'a pas nécessairement le sens, ni l'amour vrai, ni le culte du passé. La jeunesse d'aujourd'hui peut être traditionnaliste, elle n'a aucunement le sens du passé. Cela se voit tout d'abord à son extrême suffisance. Croire qu'on découvre le sens de toute chose, qu'on inaugure le patriotisme, le courage, la morale, qu'on détient la panacée universelle, cela suppose assurément beaucoup de vanité, mais surtout beaucoup d'ignorance. Qui a étudié les générations passées, qui les a attentivement regardé travailler, inventer, lutter, renoncer, reprendre

la tâche, celui-là est moins sûr de lui et de ses découvertes. Il sait que rien ne s'improvise, que l'effort des fils est en puissance dans celui des pères, même s'il paraît se retourner contre eux. Il sait aussi que toute solution est précaire, revisable, et qu'il n'est pas bon pour un peuple de se reposer dans sa sagesse. C'est parce qu'ils connaissent mal ce passé dont ils parlent tant que nos jeunes gens ne soupçonnent nulle part aucune difficulté, qu'ils s'avancent imperturbables, fiers de leur génie et sûrs de leur victoire. L'autre face de leur ignorance est un profond dédain pour ceux qui les ont immédiatement précédés. Sur quelques manifestes d'école, sur quelques jeux de littérateurs, ces jeunes gens condamnent toute une génération. C'est avouer une vue de l'humanité bien pauvre et bien superficielle. C'est donner à croire qu'ils sont incapables de discerner, sous les modes et les passagers snobismes, la vie profonde, la mentalité stable de la race. Ah! combien plus juste et plus pénétrante nous apparaît la critique d'un Romain Rolland, qui, après s'être indigné au spectacle de *la Foire sur la place*, se retourne et regarde avec émotion ce qui se passe *Dans la maison*. Mais les amis d'Agathon ne se contentent pas d'être les uns des héros, les autres des saints, ils veulent se persuader encore qu'ils sont les seuls auteurs de leur vertu, et leur vanité va jusque-là qu'ils le croient. Ils le croient parce qu'ils manquent de cette clairvoyance que donnent le respect et l'amour du passé, de tout le passé, de tous les efforts humains, parce qu'ils manquent de cette piété filiale qui est une forme abrégée et concentrée du sens historique.

Comment essayer de le restituer dans notre jeunesse de demain, ce sens historique sans lequel il n'est ni jugement droit des choses présentes ni efficace préparation de l'avenir? S'il consiste essentiellement dans le sentiment de l'identité humaine sous la diversité des races et des époques, rien ne vaut, croyons-nous, pour en bien pénétrer les esprits, une solide culture classique. La culture moderne, telle que l'ont organisée les programmes de 1902, peut sans doute former des esprits excellents, mais auxquels manquera toujours le sens de la durée humaine. L'étude, forcément rapide, du passé de la France, si elle fait comprendre la solidarité des générations, la formation d'un peuple, en revanche ne suffit pas à donner à de jeunes esprits,

qui ne savent percevoir que des différences tranchées, le sentiment de la diversité des époques et des hommes. Elle ne dépayse pas des enfants de France. Au rebours, les langues étrangères, enseignées d'après la méthode directe, font sortir l'esprit de son assiette française, l'éloignent violemment de ses habitudes, trop violemment pour qu'il puisse, sous la nouveauté et l'étrangeté des formes, percevoir l'identité du fond. Et d'autre part, comme elles ne le transportent pas dans un temps assez lointain, elles ne sauraient lui donner la vision du long passé humain. Les sciences enfin plongent l'enfant, tout de suite et sans préparation, dans l'atmosphère moderne, elles le placent au cœur de la civilisation présente. Aucune de ces disciplines ne peut imprimer dans les esprits la double notion d'identité et de différence qui constitue le sens historique.

C'est à quoi au contraire réussit excellemment la culture antique. Elle ne se propose certes pas de retenir l'enfant dans le passé; elle vise bien, elle aussi, à l'installer dans le temps présent. Mais elle croit y parvenir mieux en lui faisant faire d'abord le pèlerinage du passé. Elle le conduit chez ces lointains aïeux, Grecs et Romains, si différents de lui par les mœurs, le costume, tout l'aspect extérieur de la vie, par tant d'idées aussi et de manières de sentir, et en même temps si semblables à lui dans le fond qu'il se retrouve, disons mieux qu'il se découvre lui-même dans Homère ou Virgile, dans Plutarque ou Tite-Live. Par la comparaison continuelle qu'elle l'invite, qu'elle l'oblige à faire entre le passé et le présent, elle dépose en son esprit cette notion de l'un et du multiple, du même et du différent, qui est l'étoffe même du sens historique. Qu'on ne dise pas que par l'enseignement de l'histoire ancienne on obtient le même résultat, et à moins de frais. L'étude de l'histoire, telle que peuvent la pratiquer nos élèves, ne donne pas le contact direct et prolongé avec les hommes du passé, elle ne fait pas pénétrer jusqu'au vif de leur pensée et de leurs sentiments, ce qui est l'inestimable profit des études littéraires. Ce sont les impressions lentement accumulées en nous par la lecture des grandes œuvres qui nous imprègnent à la longue d'un sentiment juste et fort du passé. Au reste, et il faut y insister, une culture antique bien comprise ne s'attarde pas dans une vaine admiration des

époques anciennes. Ce qu'elle cherche et aime dans ce passé, c'est l'origine et le commencement du présent; tout entière elle tend au présent. Mais pour que l'esprit du jeune homme ne se jette point à l'étourdie dans la mêlée des idées et des faits contemporains, elle le ramène d'abord en arrière et lui fait prendre du champ, accroissant ainsi la force et la justesse de son élan. Et si l'on nous objecte que le temps est plus précieux aujourd'hui qu'autrefois, et qu'il faut donc sacrifier le moins nécessaire et brûler l'étape, nous répondrons que le point de vue est certes très défendable, mais qu'alors il faut savoir de quel prix on paiera cette avance. La jeunesse d'aujourd'hui nous l'apprend.

Un autre trait de cette jeunesse alarme : c'est son manque d'idéalisme. Elle proteste, je le sais bien : idéologue, non pas; idéaliste, certes! Mais n'est-ce pas un peu jouer sur les mots? De leur propre aveu, nos cadets sont doués d'un esprit pratique, d'une hâte d'arriver, d'un désir du succès qu'ils peuvent bien décorer de favorables noms, appeler recherche de la vie intense, amour des résultats, volonté de créer et d'organiser, mais qui procèdent bien au fond d'une vue utilitaire de la vie, et qui en tout cas font bon ménage avec leur culte de l'héroïsme et leur enthousiasme patriotique. Même, serons-nous injuste envers ces jeunes gens en croyant discerner dans leur admiration pour les exploits de nos aviateurs ou de nos coloniaux plus d'ardeur sportive que d'ardeur spirituelle, et dans leur patriotisme autant d'humeur belliqueuse que d'attachement profond et fort à l'idée de patrie? Certes il faut applaudir à cette renaissance du courage physique et de l'enthousiasme; il faut la saluer comme un précieux espoir que ces jeunes gens feront plus que nous n'avons su faire. Mais l'enthousiasme n'a qu'un temps, c'est une belle étape après laquelle il faut cependant continuer la route. Par la grâce de sa jeunesse cette génération concilie son tempérament utilitaire et sa passion de l'héroïsme. Mais, comme dit le poète, « toutes les passions s'éloignent avec l'âge »... et le tempérament reste. Quand sa juvénile ardeur sera tombée, ne peut-on craindre qu'elle ne se retrouve d'âme bien sèche et bien froide, positive et calculatrice? Quelques indices le feraient craindre. Déjà ses plus fervents amis sont obligés de reconnaître

en elle quelque chose d'avide et de brutal; ils avouent qu'elle a peu « le goût de la pitié »; ils craignent qu'elle ne soit plus guère accessible aux sentiments désintéressés. Il faut à ces jeunes gens des « résultats » tangibles, et cela est très beau quand il s'agit de la patrie; mais quand l'individu prend à son compte de tels principes, cela s'appelle « l'arrivisme ». L'arrivisme n'est point d'aujourd'hui, mais jusqu'ici l'on n'en avait pas fait le synonyme de vertu ou d'héroïsme. Là est la nouveauté que nous révèle l'enquête d'Agathon.

Un symptôme positif de l'état d'esprit de la nouvelle génération, c'est son éloignement pour les professions libérales. Il y a quinze ans, l'ambition de l'élite allait vers les grandes écoles de l'État, ou vers le barreau, la magistrature, l'armée, l'université, la médecine, toutes carrières qui ne conduisent pas à la richesse, mais sollicitent les facultés nobles de l'esprit ou du moins en supposent le respect. Il est bien sûr que la routine, la vanité, de sots préjugés inclinaient bon nombre de jeunes gens vers ces professions; mais à ces mobiles vulgaires s'ajoutait, on n'en peut douter, un sentiment obscur et fort de la dignité de la vie intellectuelle. A cette époque, les carrières libérales étant encombrées, l'industrie et le commerce dédaignés, il fallut faire une campagne vigoureuse contre ce que l'on appelait alors « le fléau du fonctionnarisme », et l'on se souvient de la vive et décisive intervention de M. Jules Lemaître. Que les temps sont changés! La jeunesse d'aujourd'hui se détourne des professions libérales. Le nombre des candidats à l'école militaire de Saint-Cyr a passé de 1543 en 1903 à 880 en 1912. Aux concours d'agrégation de l'Université, même diminution. L'auditorat au Conseil d'État, si recherché qu'autrefois on voyait trente candidats, excellemment préparés, s'y disputer une seule place, a perdu, lui aussi, son prestige; en 1911, pour cinq places, neuf candidats seulement se sont présentés. Lors du dernier concours de la magistrature, le nombre des postes à pourvoir étant de deux cents, il s'est présenté cinquante-trois candidats. Dans les administrations publiques et privées, c'est la même désertion. Les jeunes gens se précipitent vers l'industrie, le commerce, les affaires, partout où il faut agir, lutter et où le succès se traduit par de l'argent. Et certes cet abandon des professions

libérales est imputable à diverses causes d'ordre social; la modicité des traitements à une époque de vie chère, l'essor du commerce et des affaires à qui se sont ouverts de nouveaux débouchés coloniaux, l'égalité devant la loi militaire, etc. Mais comment douter qu'il ne faille mettre au premier rang des causes qui ont produit ce phénomène l'affaiblissement de l'idéalisme parmi la jeunesse française?

Sans nier que l'esprit réaliste et pratique ne soit nécessaire dans notre société moderne, on voudrait réveiller dans la génération qui grandit le culte des idées, l'amour des choses désintéressées. C'est d'un esprit assez différent que s'inspirait la réforme de 1902. En ce temps-là on disait, avec raison, que notre pays avait besoin d'un « grand bain de réalisme ». On le lui a donné. Il apparaît aujourd'hui que le résultat souhaité est atteint et même dépassé. Ce qui semble désirable maintenant, c'est d'incliner dans l'autre sens l'esprit des jeunes gens. Il s'agit d'obtenir l'équilibre entre l'éducation pratique et l'éducation désintéressée. Sans cesser de distribuer les connaissances positives indispensables aux carrières spéciales, l'enseignement secondaire pourrait sans doute, et il n'y faudrait pas grand effort, essayer de former en même temps des âmes d'une certaine qualité et, si l'on peut dire, rendant un certain son. Même il ne devrait pas craindre de les munir d'un excès d'idéalisme; la vie se chargerait assez de le rabattre. Est-il bien nécessaire d'apprendre aux jeunes gens que, dans le combat pour la vie, il faut être, pour vaincre, le plus fort et le plus habile? L'instinct le leur criera assez haut. Faut-il même leur dire ou leur laisser croire que tout le but de la vie soit de vaincre? L'attitude de celui qui, volontairement, se met en dehors de la mêlée peut témoigner d'autant de fermeté, d'autant de courage moral que celle du lutteur qui s'acharne. Il serait bon que cela fût dit à nos jeunes gens. Ne croyons pas que l'école doive se modeler exactement sur la vie. L'école doit préparer à vivre la vie moderne, mais à la vivre en la jugeant et en la dominant, non en s'y asservissant. Il faut que l'école soit idéaliste, précisément parce que la vie ne l'est pas. Pour reprendre une formule de J.-J. Rousseau, c'est justement parce que la force des choses tend toujours à détruire l'idéalisme que la force de l'éducation doit toujours tendre à le

maintenir. Elle y arrivera surtout par l'enseignement littéraire. Aucun n'est plus propre à nourrir le goût naturel de la jeunesse pour la poésie, l'art, la beauté morale. Non pas que le beau puisse se confondre avec le bien et qu'il faille parler d'une vertu proprement moralisatrice de la littérature. Mais tout ce qui élève l'esprit au-dessus des intérêts pratiques, tout commerce avec les hautes pensées et les belles formes d'art a en même temps une efficace morale. L'éducation esthétique ne fait pas les âmes nobles et délicates, mais presque toujours elle les aide à devenir telles. Par leur *inutilité* même, les études littéraires créent une disposition au désintéressement et à la moralité. Ce n'est pas que les sciences ne puissent, elles aussi, contribuer à la formation idéaliste des esprits, on l'a bien des fois montré; mais ce n'est qu'accessoirement et là n'est point leur objet propre. Les lettres au contraire apparaissent comme l'aliment générateur d'idéalisme. Peut-être fut-ce un des défauts des programmes de 1902 que d'avoir mesuré trop petitement la place de l'enseignement littéraire et trop largement, surtout dans le premier cycle, celle des sciences et des enseignements utiles. Une mise au point, là encore, est souhaitable.

Manque de sens historique, manque d'idéalisme, pourquoi ne pas dire, d'un mot, manque de culture? Cela résume tout. Si l'on entend par culture la richesse ordonnée de l'esprit, l'aptitude à penser justement et finement, à nuancer ses idées pour les adapter à la diversité mouvante des circonstances, enfin le sentiment vif de l'infinie complexité des choses, la défiance des formules trop simples, toujours inadéquates, l'horreur des certitudes toutes faites et faites une fois pour toutes, comment nier que les jeunes gens d'aujourd'hui ne présentent, à cet égard, une quasi complète déficience? Anti-intellectualistes ils se proclament. Cela ne signifierait-il pas au fond qu'ils savent peu et comprennent peu? Leur empressement à adopter les solutions traditionnelles, leur paresse à les repenser pour leur propre compte, leur impatience de toute discussion et cette exagération dans leurs jugements, cette intransigeance et ce je ne sais quoi de rude et de têtu dans leur attitude morale, tout cela ne proviendrait-il pas d'une trop sommaire culture? C'est parce qu'elle a

peu lu, peu réfléchi, — il faut dire aussi peu vécu, et c'est ce qui nous rassure —, que cette jeunesse affiche des opinions si agressives et si superficielles. Il lui manque à la fois une vue plus ample et plus diverse de l'humanité et de bonnes habitudes d'esprit. A lire les professions de foi qui remplissent le livre d'Agathon, on a l'impression que les plus intelligents d'entre ces jeunes hommes improvisent d'enthousiasme leur doctrine, que les autres s'en emparent précipitamment et que ni les uns ni les autres ne se laisseront jamais retarder par les scrupuleuses lenteurs de la recherche méthodique. Or il y a là, socialement, un danger. On ne s'attache pas à une idée réfléchie, méditée, dont on sait le fort et le faible, comme on s'attache à une idée embrassée par instinct ou par passion. A la première on donne une adhésion ferme, tranquille, et, si l'on peut dire, pacifique. A la seconde on tient avec une passion aveugle et combative. Une jeunesse qui ne sait pas gouverner sa pensée, qui la laisse flotter à la remorque de ses passions, annonce un âge mûr intolérant. S'il ne s'agissait que d'une passagère éclipse de la culture, on pourrait se consoler. Mais il semble bien que le mal gagne, que l'inaptitude à penser fasse partout à la fois d'inquiétants progrès. Sur ce point les professeurs sont à peu près unanimes : la force d'attention est en baisse. Les élèves ne savent plus, ne peuvent plus suivre un raisonnement un peu délié, une démonstration d'idées un peu complexe; à plus forte raison sont-ils incapables de réflexion personnelle; ils savent des faits, beaucoup de faits, — au milieu desquels leur pensée reste inactive, ou, lorsqu'elle s'y meut, c'est par bonds et saccades, sans adresse et sans suite.

L'enseignement secondaire, s'il veut ramener dans les esprits le goût des idées et les bonnes habitudes de pensée, il faut qu'il devienne résolument un enseignement de culture, et, pour cela, qu'il cesse de subir le prestige de certaines méthodes expéditives et dites pratiques, dont les résultats semblent immédiats, tangibles, mais sont illusoires. La vieille maxime qu'en éducation, ce qui importe, c'est moins l'acquisition que l'aptitude à acquérir, n'a pas cessé, malgré les railleries, d'être vraie. Dans le beau livre où il a raconté son enfance, Edmund Gosse, le pénétrant critique anglais, nous en donne une frappante illustration. Fils d'un naturaliste et n'imaginant rien de plus beau que de devenir à

son tour un savant, il s'appliquait, tout enfant, à rédiger, à l'imitation de son père, des notices scientifiques sur diverses espèces de plantes ou d'animaux marins, en les ornant de dessins et d'aquarelles. D'innombrables heures de son enfance se passèrent à ce jeu. Heures perdues en apparence, puisqu'Edmund Gosse ne devait pas être un savant. Pourtant il ne les regretta jamais. « On a tort certainement de chercher, dans un avenir immédiat, les résultats de toute éducation. Ce que l'on essaie de faire entrer dans l'esprit au temps de la première enfance, est souvent la partie de l'éducation qui concourt le plus faiblement à la formation du caractère, et qui se trouve ainsi avoir l'importance la moins durable. Mes travaux ne réussirent pas à me transformer en zoologiste, et la multitude de mes dessins et de mes descriptions ne m'a pas empêché d'ignorer lamentablement l'anatomie d'une anémome de mer. Cependant, je ne saurais regarder la discipline mentale comme inutile. C'est à elle que je dois d'avoir appris à concentrer mon attention, à préciser les différences, à définir, à voir exactement et à donner aux choses leur nom précis. De plus, j'y gagnai l'habitude d'achever tout travail commencé, quel qu'il fût, sans ralentir mon élan en même temps que décroissait l'intérêt ou le pittoresque de ma tâche, allant de l'avant au contraire vers un but défini clairement aperçu et nettement délimité. Je crois que, quels que soient les domaines qui se soient ouverts, dans la suite, à l'activité de mon intelligence, il m'a été précieux d'avoir ainsi discipliné mon esprit. [1] » Qu'on rapproche de ces souvenirs la définition si juste et profonde que Cournot donnait de l'enseignement secondaire. Sa vertu, disait-il, « consiste bien moins dans des manifestations actuelles et dans les connaissances qu'il inculque d'une manière durable, que dans le tour qu'il donne à l'esprit et dans les habitudes secrètes qu'il lui fait prendre : de manière que son influence, destinée à produire des effets très sensibles dans le cours continu de la vie, reste pour ainsi dire infiniment petite et comme latente à un moment donné [2] ». L'universitaire d'il y a cinquante ans et le critique d'aujourd'hui en tombent d'accord : le seul résultat durable de l'éducation consiste dans les habitudes qu'elle fait contracter à

1. Edmund Gosse, *Père et fils*, p. 198.
2. Cournot, *Des Institutions d'instruction publique en France*, p. 137.

l'esprit. Or, une juxtaposition d'études spéciales, littéraires ou scientifiques, conçues comme des spécialités, — et n'est-ce pas là ce que nous a donné la réforme de 1902 —, tiraille les esprits et ne les forme pas. C'est en harmonisant toutes ces études par l'emploi d'une même méthode générale de libre recherche, de réflexion attentive et prolongée, de contrôle et de vérification, que l'enseignement secondaire préparera pour sa part, dans la France de demain, non l'unité des doctrines ni l'uniformité des cerveaux, chose impossible et non désirable, mais cette communication des esprits, cette interpénétration, cette conspiration tacite de tolérance et de respect réciproques, qui sont, dans une nation aussi divisée que la nôtre, la seule forme possible d'accord et d'unité. Si cette culture, la même, sinon dans sa lettre, du moins dans son esprit, pour toutes les intelligences, est, en outre, vivante et créatrice d'activité, si elle sait, par tous les enseignements, par tous les exercices, susciter la force vive des esprits, elle pourra sans doute remédier à la paresse intellectuelle qui semble, à l'heure présente, le plus grave défaut de la jeune génération. A quoi bon, dans cette *Revue*, insister? Il n'est pas un maître qui ne sache tout ce que signifient ces deux mots, méthodes actives.

Quelles modifications pratiques faudrait-il apporter dans l'économie générale et les programmes de l'enseignement secondaire actuel pour lui donner les caractères que nous venons de dire, ce serait là un tout autre sujet. Il apparaît tout de suite cependant qu'il ne serait pas nécessaire de remettre à la fonte le régime tout entier. Des corrections partielles, des redressements, des améliorations de détail suffiraient à parer aux inconvénients que la pratique même du système vient de révéler.

Quoi qu'il en soit, nous devons notre remercîment à la jeunesse d'aujourd'hui. Si nous l'avons instruite, elle nous le rend bien. Elle nous apprend nos torts, qui ne sont pas ceux qu'elle croit. Mais qu'importe si les leçons que nous tirons du livre d'Agathon et des enquêtes sur la jeunesse d'aujourd'hui ne sont pas tout à fait celles qu'on prétendait nous donner, puisque ce sont tout de même des leçons?

FRANCISQUE VIAL.

L'Enseignement pacifiste.

L'Europe tout entière, dans une inquiétude tragique, se prépare à la guerre ; demain, peut-être, le mouvement gagnera l'Asie ou l'Amérique. C'est donc au monde entier, et plus impérieusement que jamais, que se pose le problème de la guerre. Il se pose aux éducateurs aussi bien qu'aux sociologues et aux politiques. Qu'enseignerons-nous à l'école sur la guerre ?

Nous enseignerons la paix, répondent les pacifistes. L'école ne saurait avoir d'autre rôle. Et voici pour cet enseignement un manuel officiel ou du moins consacré [1]. Il a pour auteur un professeur qui est depuis longtemps un apôtre de la paix ; et ce précis a été choisi à la suite d'un concours par les dirigeants du pacifisme. Il est très clair et très méthodique, aussi complet qu'il peut l'être en sa concision, qui n'exclut point la chaleur persuasive du style. C'est une excellente défense de la paix, avec un exposé des moyens propres à l'organiser définitivement.

Avant tout, c'est là-dessus que les pacifistes de tous les partis sont d'accord, la guerre est l'ennemie. Et ils démontrent qu'elle est « une façon cruelle, ruineuse, aléatoire, inique, féconde en funestes conséquences économiques, intellectuelles, morales, de régler les litiges entre les nations ». Qu'elle soit cruelle, on en conviendra sans peine : les tueries modernes, pourtant « humanisées », sont les plus effrayantes, et on en rappelle ici, en de sombres tableaux, toutes les horreurs : assassinats, vols, viols, incendies, etc. On en annonce de pires pour l'avenir ; c'est quatre millions de cadavres, assure-t-on, que coûterait une guerre en Europe, guerre interminable parce qu'elle serait une guerre de sièges.

Elle est coûteuse, et il est facile d'aligner des chiffres, toujours

1. A. Delassus, *Précis d'enseignement pacifiste*, Monaco, Institut international de la paix, 1910.

au-dessous de la vérité. C'est quatre-vingt-cinq milliards qu'il faudrait pour une année. Et quelles ruines la guerre laisse derrière elle! Le vainqueur même est ruiné : l'argent du jeu ne porte jamais bonheur. — Aléatoire : de nombreux exemples historiques démontrent comment les hasards déjouent les plans les plus habiles, ceux mêmes de Napoléon. Malgré les progrès de la science, c'est souvent l'imprévu, l'imprévisible qui décide, et plus les armées seront nombreuses, plus la précision sera difficile. — Inique : n'est-elle pas la brutalité même, affirmant l'impuissance du droit, de la conscience, de la raison, l'écrasement des faibles, la négation de la justice, même quand la victoire est juste, puisqu'elle n'est due qu'à la force! Et la force qui triomphe dans ce mode de sélection, ce n'est pas celle de l'intelligence : c'est la matière. — Funeste en ses conséquences : elle consomme sans produire; elle ruine l'industrie et le commerce, chez le vainqueur même, surtout le capital humain : elle affaiblit les générations en détruisant les éléments les plus robustes, arrête la vie intellectuelle, l'enseignement comme les recherches scientifiques. La défaite rend souvent les peuples veules et sensuels; la victoire les rend toujours orgueilleux, puis, aussi bien, sensuels et lâches.

Mais elle a, dit-on, ses bienfaits. Elle retrempe l'énergie des individus et du corps social, arrache l'homme à la mollesse, lui apprend à braver la souffrance et la mort; elle est école de courage, de discipline, de solidarité, de sacrifice. — Les héros sont rares, répond M. Delassus, et la paix comporte aussi bien héroïsme et dévouement; le courage civique vaut l'autre, mieux que l'autre, car la guerre lâche dans l'homme la bête féroce, tandis que la gymnastique, le sport, la préparation à la guerre développent aussi bien qu'elle l'endurance. Et il y a tant de raisons égoïstes d'être vigoureux et courageux! Tout au plus pourrait-on admettre la guerre des civilisés contre les barbares, si elle devait toujours servir la civilisation et la moralité.

Enfin, la guerre n'est pas fatale. La preuve en est qu'elle est de plus en plus rare parce qu'on gagne de moins en moins à se battre. « La conscience publique n'accepte plus les conquêtes » ; et la guerre n'a même plus la parure de la gloire. Les guerres de colonies seront avantageusement remplacées par « de bons

traités de commerce avec les peuples arriérés ». Ce n'est pas par la guerre que l'on conquiert la supériorité économique ; et l'hégémonie fait détester les vainqueurs quand elle n'est pas celle de l'esprit.

Rien n'est plus encourageant que l'histoire des efforts qu'on a tentés pour régler autrement que par la guerre les litiges internationaux. On retrouvera dans ce volume le résumé des progrès et des conquêtes de la Ligue internationale de la Paix, fondée à Genève en 1867, les résultats de ses Congrès et des Conférences de La Haye ; on y passera aussi en revue les « organes pacifistes » : prix Nobel, union interparlementaire, bureau international permanent, institutions internationales, etc. Les principes de cette grande œuvre sont : l'autonomie inaliénable, imprescriptible des nations, l'arbitrage permanent pour tous les conflits, même les plus graves. Les pacifistes se défendent énergiquement de vouloir amollir les âmes et prêcher la lâcheté ; ils déclarent que la guerre est toujours possible, qu'il faut donc s'y préparer, et que le désarmement doit être universel et simultané. « Jusqu'au jour où tous les Etats auront compris les bienfaits de la paix permanente, les nations les plus ennemies de la guerre ont l'obligation impérieuse de se tenir sur une vigilante et vigoureuse défensive. » (p. 104).

Les pacifistes ne sont pourtant pas d'accord sur tout ce qui reste à faire. Les uns veulent, en attendant, humaniser et réglementer la guerre ; la conférence de La Haye les a suivis. Les autres pensent que l'on tuera plus sûrement la guerre en en laissant se déchaîner sans règles toutes les atrocités. Du moins ils réclament tous une organisation internationale qui imiterait l'administration de la justice entre les individus et appliquerait aux peuples la Déclaration de 1789, ce que certains affirment n'être possible qu'une fois la démocratie partout triomphante. Alors se créerait une fédération qui constituerait une autorité internationale avec les trois pouvoirs. Le pouvoir exécutif — c'est le point délicat — serait une armée fédérale, une gendarmerie à frais communs : chaque nation ne recruterait que son contingent, avec une police nécessaire à l'ordre intérieur, mais limitée au strict nécessaire. Ne va-t-on pas sanctionner ainsi les injustices passées ? Non : car, tout en considérant en principe les

nations actuelles comme définitivement établies dans leurs limites, on délivrera du joug les provinces qui souffrent des délimitations actuelles.

Plan trop rigide, trop précis, trop idéal, dit M. Delassus, et inapplicable à la vie actuelle. Les conflits seraient inévitables, soit des législateurs entre eux, soit des forces de police avec le contingent de l'armée fédérale. Enfin, comment forcer les récalcitrants à entrer dans la fédération? Laissons au temps et à la liberté le soin d'amener tous les peuples à la vie démocratique. En attendant, bornons-nous à rendre obligatoire, *sans réserve*, l'arbitrage permanent, en rendant plus fréquentes les Conférences de la Haye, et en leur soumettant petit à petit toute la vie internationale. C'est toute une évolution. Ne supprimons pas les armées, mais limitons les armements. Ne substituons pas la guerre de classe à l'autre — toute guerre est mauvaise — et ne supprimons pas les patries, qui ne sont pas factices et doivent se défendre. Il n'est pas vrai que tout se réduise au bien-être matériel, ni que « toutes les patries se valent dans l'humanité ». S'il fallait choisir, c'est à la patrie encore qu'il faudrait s'en tenir; mais il faut aimer à la fois l'humanité et sa patrie. Et cela se peut. Cela est facile en temps de paix, où progressivement « s'effacent les différences entre un étranger et un compatriote »; mais en temps de guerre? — Le pacifiste ne sera pas lâche : il se battra pour sa patrie avec toute son énergie[1], que la guerre soit défensive ou non, légitime ou non; même si sa raison condamne la décision de son pays, il fera tout son devoir. Mais il n'abdique pas sa raison : il proclame que la patrie supérieure est la patrie du droit, et souhaite que ce soit la sienne.

Horreur de la guerre, amour de l'humanité et de la patrie : voilà le pacifisme. Comment l'enseignera-t-on? Non pas en refusant aux enfants des soldats de plomb, ni en supprimant la gymnastique, les jeux dangereux, la préparation militaire; le pacifiste doit être fort; il faut « vivre dangereusement »; et la guerre reste possible. Non pas en faussant l'éducation intellectuelle, en niant le rôle de la guerre qui fut parfois bienfaisante et servit à

1. Encore est-il fâcheux pour cette thèse que des pacifistes éminents annoncent la dissolution de la patrie et trouvent plus de vérité dans l'internationalisme.

la civilisation. On enseignera la vérité et l'admiration des héros militaires. On n'aura que plus de crédit pour enseigner la raison et la détestation de la guerre, le devoir de demain après celui d'aujourd'hui. Et s'il n'est pas souhaitable d'unifier l'enseignement dans tous les pays, on pourrait du moins rapprocher les programmes et les méthodes, les examens, les diplômes, multiplier les voyages scolaires, les échanges d'enfants, les fédérations d'Universités populaires. Ainsi s'établiront des rapports de plus en plus nombreux tendant à amener bientôt l'ère de la fraternité universelle.

Telle est la pédagogie du pacifisme, et j'ai tenu à résumer, une fois de plus, cette argumentation, prise ici en son orthodoxie. On voit tout ce qu'elle offre de solide, de raisonnable, et qu'il serait injuste de confondre ces pacifistes avec les anti-patriotes ou même les anti-militaristes. Ils sont prêts à être soldats, à la caserne et sur le champ de bataille. Rejetons donc toutes les critiques injustes. Il en reste d'autres, et qui soulèvent de graves inquiétudes. On a pu relever au passage des exagérations ou d'imprudentes prédictions. Est-ce bien quatre millions du cadavres que coûterait une guerre européenne, et surtout serait-elle interminable ou vite décisive? Les compétences discutent encore. Le vainqueur est-il toujours ruiné parce que l'argent du jeu ne porte jamais bonheur? Raison un peu enfantine, et qu'il ne faut pas donner aux historiens et aux géographes, ni même aux enfants. La guerre est aléatoire. — Tant mieux diront ceux qu'anime le goût du risque; l'espoir de vaincre est donc toujours permis. Autre argument un peu simple : La Fontaine, Molière, Bossuet n'étaient pas des guerriers (p. 40). Ou encore : « les défaites suscitent autant que les victoires des œuvres d'art. » La guerre a donc dans les deux cas d'heureux résultats. « La conquête de Napoléon révéla l'Allemagne à elle-même ». C'est donc à la guerre que l'Allemagne a dû en 1807 sa conscience nationale, comme en 1870 son existence politique et sa personnalité. Comment dire aux Allemands qu'elle est ruineuse! Et que dire aussi de cette prédiction (p. 61) sur le Maroc « protégé par ses montagnes, le courage fanatique de ses huit millions d'habitants et la jalousie réciproque des nations colonisantes »? et de cette autre (p. 128), que la durée du service tend partout

à se réduire; et de celle-ci enfin (p. 64) que la guerre, pourtant toujours possible, n'aura bientôt aucune raison d'être? « Ce n'est jamais la guerre, dit-on, qui a donné réellement les provinces à certains États; c'est la bonne paix qui l'a suivie. » N'empêche que sans la guerre ces États n'auraient pas eu ces provinces qu'il était si souhaitable qu'ils eussent puisqu'elles ne veulent plus se séparer d'eux. Voilà des fissures dans l'argumentation. Ce ne sont pas les seules.

La guerre est-elle l'ennemie? C'est une ennemie; ce n'est pas la seule, ni la plus redoutable, de l'aveu même du pacifisme qui paraît peu conséquent avec lui-même, et en voici d'autres : la débauche, l'alcoolisme, l'amour exclusif du bien-être où se dissolvent nos énergies. Ce sont autant de formes du suicide; le suicide est pour l'humanité pire que la guerre. Et si la guerre la sauvait du suicide elle ne serait pas une ennemie. C'est ce besoin d'une vie de jouissances qui ruine le vouloir vivre, et ce n'est pas la guerre qui déchaîne ce besoin. C'est aussi bien, et en fait c'est surtout la paix sans risque; et c'est le premier risque du pacifisme.

La guerre ne fonde rien; les vaincus ont leurs revanches et la justice immanente a délivré l'Italie, l'Allemagne, la Grèce de leurs oppresseurs. — Est-ce donc par la paix, et devaient-elles attendre le triomphe du pacifisme pour être libérées? Fera-t-on croire aux historiens ou aux peuples balkaniques que « les États qui ont vécu jusque-là sans les territoires qui formeraient de bonnes frontières peuvent vraisemblablement s'en passer » (p. 98), ou que « la conscience publique n'accepte plus les conquêtes »? Ce manuel a paru en 1910 : les pacifistes souhaitaient-ils, comme les diplomates, le *statu quo* dans les Balkans, ou auraient-ils espéré pour 1913 la revanche pacifique de la justice immanente, revanche emportée de force par l'élan enthousiaste des peuples que retenait l'Europe? Proposaient-ils une conférence d'où serait sortie, par un règlement amiable, soit l'acceptation définitive par les Slaves du fait séculaire, soit la renonciation bénévole des Turcs aux territoires conquis par la guerre et détenus depuis cinq siècles? Car enfin, il faut aller aux précisions. Les nations devront régler à l'amiable ou par l'arbitrage leurs différends. Entendez les nations telles qu'elles

existent : elles ont donc un droit intangible à exister telles quelles. D'où le tiennent-elles sinon du fait accompli, et où la guerre a eu sa large, sa très large part? Dira-t-on que c'est la prescription et une longue paix qui ont créé ce droit? C'est tout juste l'argument que font valoir pour l'avenir les maîtres de la Pologne, de la Finlande, de l'Alsace-Lorraine. Le pacifisme obtiendra-t-il d'eux une généreuse renonciation? Nous l'attendons à l'œuvre[1]. Demandera-t-il aux vaincus une résignation sans honneur? Il s'en défend; et on ne l'ose, ni à la Haye, ni même à Berne. Il faut pourtant, s'il veut vivre, qu'il résolve la question.

Il la résout, répond-on, par l'arbitrage en mettant à son service pour la guerre, si elle est nécessaire, ou plutôt pour la police, la gendarmerie internationale. Solution purement théorique pour le moment, on en convient, pour toujours peut-être, et dont il ne faut pas leurrer ceux qui souffrent. Ce sont les vainqueurs du reste qu'il faut d'abord gagner à ce beau rêve; et, pour parler franc, la propagande pacifiste convient mal aux vaincus qui ne font pas ainsi figure de héros. D'instinct la conscience nationale y résiste; elle se sent affaiblie ou menacée. Et tant que nous n'aurons pas un ou deux millions de gendarmes pour faire la police aux quatre coins du monde, l'arbitrage, si souhaitables et si positifs que soient ses progrès, restera limité aux litiges de second ordre. Pourtant, c'est bien un arbitrage que les grandes puissances ont imposé aux peuples balkaniques, et qui a réussi à circonscrire la guerre. Sans doute, mais elles n'ont réussi ni à l'empêcher, ni à interdire toute conquête comme elles en avaient annoncé la prétention. Elles n'ont fait que se préserver elles-mêmes de la guerre, ce qui est merveilleux, mais par l'équilibre de deux systèmes de forces militaires, non par l'arbitrage. Et si cet équilibre venait à être rompu, qui donc jouerait entre elles le rôle d'arbitre? Il faut bien reconnaître que l'arbitrage ne résout pas les questions vitales. Un moment vient où il faut compter avec l'instinct, avec le vouloir vivre national ou avec les appétits d'une population surabondante, et qui a faim. Les plus belles démonstrations du pacifisme, les

1. Et voici, en attendant, la réponse qu'on lui fait : « L'esprit viril consiste pour une bonne part à savoir haïr, Bismark savait haïr ». Discours de M. Keim, président de la *Ligue allemande de l'armée*, 18 mai 1913.

plus tragiques descriptions des atrocités de la guerre et de ses désastres n'y font plus rien. C'est donc l'instinct sauvage qui l'emporte sur la raison? — Je ne sais, mais aussi c'est que la raison est impuissante à régler selon sa justice la natalité et la distribution de la population sur la terre. Les plus sages arbitres y échoueront toujours. Et dès lors, de quel droit, par quel pouvoir maintiendront-ils telles quelles, en arrêtant leur évolution, les nations qui existent? De quel droit condamneront-ils l'une d'elles à la mort ou à l'amputation, en lui interdisant l'espoir d'un relèvement, l'héroïsme d'un suprême effort? Ici la philosophie de l'action, le pragmatisme, si contestable par ailleurs, paraît bien avoir son vrai sens. Et le pacifisme, qui a pour lui toute la clarté mais la froide rigidité d'un intellectualisme tout critique, se trouve trop simple. Bon gré mal gré la vie se fait sa part, et la raison doit la lui faire dans ses théories. Les hommes ne sont pas de purs esprits, ni des pièces d'un jeu de patience. Et sans doute il faudrait qu'ils fussent de purs esprits pour que le règne de la paix universelle fût possible entre des patries immuables. Le pacifisme idéaliste — ne parlons pas de l'autre — ne peut pas nous faire vivre dans le noumène; pour Kant lui-même c'est dans le monde sensible que nous agissons. Il faut sauver le corps de la patrie pour en faire durer ou triompher l'âme. Et dans ce monde la vie est une lutte, une défense, une guerre de tous les instants, pour les peuples plus encore que pour les individus, même pour ceux qui sont le plus impatients de l'universel amour ou de l'universelle justice.

Du moins c'est la raison qu'il faut enseigner, et l'on dira aux enfants que la guerre déchaîne la bête humaine, que la paix offre tous les jours des occasions de vertu, des plus grandes vertus. — Oui sans doute, mais aussi, car ce sont des faits, que la guerre a ses grandeurs morales, et que la paix ne réfrène en l'homme ni la bête sensuelle, ni l'égoïsme, ni les haines sociales. Ce n'est pas la paix qui lie seule ni le plus solidement le faisceau de l'unité nationale; et on n'empêchera pas que parmi les adversaires les plus résolus de la guerre se trouvent des partisans acharnés de la lutte de classes, de l'action directe, de la religion de la violence. Les cœurs généreux se montrent aussi bien dans les œuvres de la paix; mais l'obligation de générosité y est tout de

même moins impérieuse, le sacrifice n'y est pas commandé d'une façon aussi pressante ni à autant d'hommes à la fois. Il est vraiment trop simple d'ajouter : « on n'a qu'à vivre selon les lois du devoir. » Et que dire de ce courage dont les raisons sont tirées de l'égoïsme ?

Enfin, les pacifistes sentent bien tout ce que l'éducation virile perdrait si la préparation à la guerre était supprimée. Et ils proposent de rendre obligatoire le sport, qui ne vaut guère que s'il est libre, ou même de maintenir le service militaire, des milices tout au moins. Nous touchons à un défaut radical de cette pédagogie. La guerre est funeste, il faut la supprimer; mais la préparation à la guerre est bonne, il faut la maintenir. La propagande pacifiste aurait donc tort le jour où elle réussirait trop bien; et elle devrait entretenir avec soin l'illusion que la guerre est possible, ou même menaçante. C'est ainsi qu'on menace les enfants de Croquemitaine. Retenons du moins cette idée que le danger est salutaire. Et si la paix universelle est lointaine, peut-être tout idéale, si la guerre reste possible, demain peut-être nécessaire, pourquoi en donner, et dès l'enfance, une idée telle que l'horreur en devienne insurmontable? On affirme très loyalement le devoir militaire : ne voit-on pas qu'il deviendra impraticable à ceux qui voudront avant tout la mort de la guerre? Oui, c'est bien là le tort, et le risque de cette éducation pacifiste et de cette propagande. Elles tendent à créer un état d'âme qui étouffera le sentiment du devoir militaire. S'il faut avant tout tuer la guerre, comment se résoudre à tuer des ennemis? Et c'est ainsi qu'on la déchaîne le plus sûrement. Les peuples en qui on sent ce besoin de paix à tout prix et qui le crient même dans la défaite, ou qui attendent pour exciter le sentiment militaire que l'ennemi ait passé la frontière, sont ceux qui apparaissent comme la proie la plus facile. Plus notre pays, en particulier, aura l'horreur de la guerre, et plus tôt il sera envahi. Le pacifisme, bien malgré lui nous en sommes d'accord, mais très certainement, aura précipité l'échéance.

On voit donc comment la thèse est à la fois spécieuse jusqu'à paraître irréfutable, et contradictoire. Pour la patrie et pour la paix! Quel plus beau programme, et qui osera, parmi les sages, renier la patrie ou prêcher la guerre? Les pacifistes sont donc à

la fois les seuls sages et les seuls courageux; ils ont la raison, toute la raison pour eux. Ils ne l'ont qu'en apparence, et les principes ne s'accordent que dans l'abstrait, dans l'hypothèse. En face de l'action la thèse ne tient plus. Je ne demande qu'à être à la fois pacifiste et patriote, à voir ma patrie et chaque patrie se développer entre ses frontières, assez nombreuse pour en remplir le cadre, assez heureuse si elle le devient trop pour assurer sans guerre des terres neuves et attrayantes au surplus de sa population. Mais cela ne dépend pas de moi, ni de quelques bonnes volontés. L'erreur, le postulat funeste de tout le système est de dire que désormais les peuples ne veulent pas la guerre, et n'y sont poussés que par une minorité d'agités et de chauvins. C'est le contraire qui est vrai : les guerres modernes sont et seront voulues par les peuples, les exemples sont d'hier ou d'aujourd'hui — ne parlons pas de demain : guerre du Japon, guerre de la Tripolitaine, guerre des Balkans.

Eh bien, soit! Les pacifistes ne veulent-ils pas, jusqu'à nouvel ordre, rester armés pour la défense, voire pour l'expansion, s'il le faut? Mais ils veulent en même temps entreprendre une éducation qui déclare la guerre à la guerre et conduise les hommes vers la paix. Jusque-là, la patrie avant tout; ensuite, la paix avant tout. La thèse est intangible. Non, si l'éducation ne « pacifise » pas ensemble, et d'un même mouvement, tous les hommes de toutes les patries, ne les désarme pas ensemble moralement. Et si pour une raison ou pour une autre — densité de la population (il y faut toujours revenir), résistances du tempérament et de la race — elle n'y réussit pas partout, les patries où elle aura le mieux réussi seront fatalement sacrifiées. L'éducation ne les fera ni vivre artificiellement contre la poussée des autres, ni disparaître de bon gré devant l'arbitrage. Et n'a-t-on pas promis de les maintenir toutes? La conciliation s'évanouit.

Faut-il donc abdiquer, laisser faire, laisser tout aller? Non pas. L'éducation garde tout son droit, et sa fonction. Et son devoir est bien d'enseigner ensemble la patrie et l'humanité, mais en s'en tenant chaque jour à ce qui est assuré, à ce qui les élève sans risque de malentendu, à ce qui les rapproche par-dessus les frontières mais sans mettre les frontières en question. D'une part elle excitera et soutiendra toutes les énergies du vouloir-

vivre commun, l'instinct de conservation et de défense nationale; car à l'humanité même il est nécessaire qu'il y ait des patries, et qu'elles soient fières et fortes; les conflits n'en seront que plus rares. D'autre part, et quels que soient les conflits possibles, il y a des idées qui leur sont ou peuvent leur être communes, parce qu'elles sont humaines, et qui sont pour le moment, là où elles peuvent être comprises, toute la réalité de l'humanité; idées de science, pure ou appliquée, d'art, de moralité, sans parler du rôle des religions, dont l'action tantôt rétrécit tantôt élargit l'horizon humain. Enseignons tout cela sans mettre en question les devoirs présents et précis. L'avenir fera le reste. Pour le moment, par exemple, un Allemand et un Français ont l'esprit fort libre pour causer de mathématiques, de chimie ou d'art grec; s'il s'agit de l'Alsace-Lorraine ils ne peuvent plus causer, même à Berne, et chacun d'eux définit à sa façon la paix par le droit.

Travaillons donc à maintenir la paix, la paix honorable, pacem cum dignitate. Mais tenons nos armes et nos âmes prêtes à la guerre, aux nécessités, aux horreurs de la guerre. Et préparons-y les âmes de nos enfants. L'école n'enseignera donc pas, certes, la passion de la guerre : ni, non plus, le fanatisme de la paix. Elle ne dira pas que la paix seule est bienfaisante et utile, parce qu'on comprendrait — il n'y a pas d'autre conclusion logique — qu'il faut la maintenir à tout prix. Elle dira que la guerre, si terrible qu'elle soit, n'est pas le plus grand mal, l'ennemie, la seule ennemie, et que le mal, c'est d'abord cette passion du bien-être, cette peur de la douleur et de la mort qui conduit les nations à la dépopulation, à l'abdication, à la mort. Elle se souviendra que la prédication pacifiste a plus de gloire et moins de péril chez les vainqueurs, et qu'elle peut être chez des vaincus aussi dangereuse que la provocation chauvine; elle estimera aussi sans doute que le pacifisme est une théorie trop complexe, sollicitée en des sens trop divers, trop politique enfin pour des enfants. L'école enseignera donc, très raisonnablement, avec la science et la moralité qui rapprochent les peuples, la patrie et le devoir de la servir, dans la paix si possible, par la guerre s'il le faut; nous ne sommes pas maîtres de l'heure.

Charles Chabot.

Les Travaux manuels dans l'Enseignement secondaire.

Les questions d'éducation ne sont plus comme autrefois négligées par le public. Pour les traiter, des sociétés et des ligues se forment de toutes parts. Et ce mouvement n'est pas particulier à la France : il se fait actuellement dans tous les pays du monde un très grand effort d'adaptation de méthodes anciennes à des conditions nouvelles.

En France, malgré les importantes réformes de 1902, l'Enseignement est encore tout imprégné de vieille pédagogie. En plein triomphe de la science expérimentale, nous nous occupons fort peu de préparer des expérimentateurs. Il semble que, comme au temps de Bacon, nous croyions encore que la vérité est en quelque sorte une qualité indigène de l'intelligence humaine et qu'elle ne vient pas d'autre part, car l'éducation rationnelle des sens n'a pas encore droit de cité dans nos lycées. Nous nous efforçons de donner la science sans nous occuper de l'instrument propre à l'acquérir.

Et cependant les centres cérébraux qui sont le siège des phénomènes psychiques étant intimement associés aux organes des sens, tout système d'éducation qui ne vise que les uns à l'exclusion des autres est foncièrement mauvais.

Il y a bien longtemps qu'on s'en est rendu compte. Dans les sociétés antiques, on apportait autant de soins à la culture du corps qu'à la culture de l'esprit. Les Grecs avec Platon disaient : « Il ne faut pas les dresser l'un sans l'autre, mais les conduire également comme un couple de chevaux attelés à même timon ».

---

1. Conférence faite à la Faculté de Médecine, le 29 mai 1913, sous la présidence de M. le docteur Méry, secrétaire général de la *Ligue française d'Hygiène scolaire.*

Nous connaissons aussi la maxime latine : « Un esprit sain dans un corps sain ».

Mais par nécessité autant que par raison, ces peuples guerriers cherchaient presque exclusivement à développer leur musculature en vue d'une grande capacité d'effort.

Dans notre société moderne, les besoins ne sont pas les mêmes. Pour l'immense majorité des individus, une fois la santé générale acquise, c'est surtout la délicatesse et la parfaite coordination des efforts qui importent.

Or à cet égard il n'est aucun exercice de gymnastique ou jeu d'adresse qui vaille autant que la pratique des travaux manuels; car l'usage judicieux d'outils bien appropriés à la capacité du sujet peut développer corrélativement les facultés physiques, les facultés intellectuelles et même les facultés morales.

Sur le développement des facultés physiques au sens étroit du mot, il y aurait, certes, beaucoup à dire. Les exercices manuels judicieusement pratiqués peuvent contribuer de la manière la plus efficace à développer tout l'organisme; les organes de la vie végétative aussi bien que l'appareil locomoteur. Mais je ne crois pas que le moment soit venu d'insister sur ce point. Je me bornerai donc à faire remarquer en passant que c'est pendant qu'ils sont encore souples que doivent être exercés les membres des futurs expérimentateurs de toutes catégories, industriels, physiciens ou anatomistes. L'adresse du corps est souvent une qualité maîtresse et en tout cas n'est jamais à dédaigner.

Mais je voudrais surtout attirer l'attention sur ce point : les travaux manuels en exerçant les sens peuvent aider puissamment au développement des facultés intellectuelles et font entrer les élèves de plain-pied dans l'étude des sciences.

« Comme tout ce qui entre dans l'entendement humain y vient par les sens, disait J.-J. Rousseau, la première raison de l'homme est une raison sensitive; c'est elle qui sert de base à la raison intellectuelle : nos premiers maîtres de philosophie sont nos pieds, nos mains, nos yeux. Substituer des livres à tout cela, ce n'est pas nous apprendre à raisonner, c'est nous apprendre à nous servir de la raison d'autrui, c'est nous apprendre à beaucoup croire et à ne jamais rien savoir ».

Dans l'atelier scolaire, l'élève est à chaque pas arrêté parce qu'il ignore ou ne sait appliquer quelque théorème de géométrie, quelque principe de mécanique ou quelque loi physique.

Il se voit incapable de scier une planche à l'établi ou de tourner une quille parce qu'il méconnaît la règle de composition des forces. Il ne sait pas façonner un bâton rond ou ajuster un fond à un cylindre parce qu'il néglige d'appliquer les propriétés des polygones inscrits ou circonscrits. Il ne sait pas faire une brasure ou souffler une boule dans un tube de verre parce qu'il ne tient pas compte des effets de capillarité. Il ne sait pas poser un grain de soudure ni couler une pièce de plomb ou de bronze parce qu'il ignore les propriétés réductrices de certaines substances ou la volatilité des chlorures. Il ne peut réussir aux opérations de forge parce qu'il connaît mal les propriétés du fer.

En somme partout il échoue parce qu'il ne connaît pas réellement les notions de sciences qu'on a tenté de lui inculquer par la parole ou par les livres. Montaigne dirait : « On les lui a plaquées en la mémoire toutes empennées comme des oracles où les lettres et les syllabes sont la substance de la chose. Savoir par cœur n'est pas savoir, c'est tenir ce qu'on a donné en garde en sa mémoire. Ce qu'on sait droitement on en dispose sans regarder au patron, sans tourner les yeux vers son livre. Fâcheuse suffisance qu'une suffisance pure livresque ».

D'ailleurs aujourd'hui nous savons scientifiquement que la mémoire n'est pas le seul agent de connaissance et d'éducation. « Il faut, dit excellemment le docteur Sollier, que les images ou les représentations qui résultent des sensations se continuent et se complètent par le mouvement. Le geste, le mouvement, l'acte, sont le prolongement naturel de la pensée. Toute l'activité cérébrale peut se résumer en ceci : une sensation qui amène une image, puis une idée et une représentation, lesquelles se traduisent extérieurement par un mouvement ou un acte. C'est ce que j'appelle le cycle sensitivo-idéo-moteur. C'est ce que Frœbel exprimait fort justement en disant qu'il faut rendre intérieur ce qui est extérieur et ensuite rendre extérieur ce qui est intérieur. En s'adressant à la mémoire seule, ce cycle est interrompu à sa seconde période et l'on se prive ainsi de la phase motrice ou

d'action qui est la plus importante au point de vue pratique et qui sert au point de vue psychologique à renforcer et à fixer les éléments des deux autres ».

Mais revenons à notre atelier.

Supposons qu'après avoir initié un bon élève au maniement de la scie et du rabot, on lui donne à façonner une planchette en forme de rectangle. Il semble bien que notre sujet qui est très fort en géométrie doive réussir immédiatement.

C'est une erreur. Neuf fois sur dix après avoir dressé un premier côté, il en dresse un deuxième d'équerre sur le premier, puis un troisième d'équerre sur le deuxième et enfin un quatrième d'équerre sur le troisième.

Il est tout stupéfait de constater que le quatrième angle n'est pas droit. Ainsi cet élève qui sait parfaitement comme la géométrie l'enseigne ce qu'est un rectangle, est incapable de le réaliser. Il ignore tout de la méthode expérimentale; il ne sait pas qu'un angle ne peut être mesuré avec une exactitude rigoureuse; que dans la mesure la plus précise on commet toujours une erreur et qu'il faut en tenir compte.

D'instinct ou simplement par routine un ouvrier triomphe de la difficulté. Ayant dressé un premier côté, il rapporte directement les trois autres au premier : deux rectangulaires et un parallèle et ce faisant n'accumule pas les erreurs.

Bien entendu nous ne mesurons pas que des angles. Dans les délicates opérations d'ajustage, nous mesurons aussi des longueurs et ainsi nous préludons aux exercices pratiques de laboratoire.

Et ce n'est pas tout.

Dans le système classique d'éducation la faculté inventive qui est peut-être la plus précieuse pour l'industriel ou le savant n'est pas le moins du monde cultivée et avec Frédérick Taylor, le célèbre ingénieur américain, nous pouvons affirmer qu'il est fort difficile de se mettre en mouvement lorsqu'on a été jusqu'à un âge avancé réduit à remplir le rôle d'éponge.

Or c'est dans un atelier que l'esprit d'invention peut le plus facilement se donner libre cours. L'enfant veut tout imiter. Il voudra reproduire quelque objet, quelque machine qui l'aura vivement intéressé. Mais cet objet ayant été fait avec des outils

dont il ne dispose pas, certains détails de fabrication lui seront interdits. Alors il fera une adaptation et l'adaptation, c'est le commencement de l'invention.

En somme à quelque point de vue que l'on se place, la pratique des travaux manuels apparaît comme le prélude de toute éducation scientifique rationnelle et c'est surtout parce que cette pratique a jusqu'ici fait défaut que notre système d'éducation est vicieux.

Quantité d'élèves sortant de nos grandes écoles débutent dans l'industrie sans avoir jamais pénétré dans un atelier ou une usine. Ayant été jusqu'à vingt ans et plus laissés dans l'ignorance absolue des conditions inéluctables du reste de leur existence, ils sont absolument déconcertés.

Écoutons ce que dit à ce propos M. Emile Harlé, industriel et ancien polytechnicien :

« C'est un thème banal que la critique du jeune ingénieur, tout frais émoulu de son école, qui se présente pour débuter dans l'industrie, et auquel on n'ose confier la responsabilité d'aucune opération industrielle si élémentaire soit-elle, malgré ses études brillantes. Lui-même se sent gauche, embarrassé. Il a le sentiment que le terrain n'est pas solide sous ses pas et il a l'humiliation de voir l'autorité aux mains d'hommes dont la culture est bien inférieure à la sienne. Il s'entend traiter de théoricien et finit même quelquefois par croire que son instruction est sans valeur. Y a-t-il cependant rien de critiquable dans ce qu'il a appris ? Non assurément et ce n'est jamais par l'excès de son savoir qu'il sera embarrassé. Ce qui lui manque, c'est cette connaissance profonde des propriétés que l'on acquiert lorsqu'on s'est familiarisé avec elles par l'exercice, par les applications répétées sous diverses formes et diverses dimensions.

« En parallèle avec l'étudiant dont je viens de parler, mettez l'ouvrier, le bon ouvrier mécanicien. Pour vérifier le parallélisme, la perpendicularité des axes, l'exactitude d'une circonférence, pour tracer sur une pièce brute souvent très compliquée, le métal à enlever à la machine-outil, il applique un petit nombre des propriétés des figures et des solides, propriétés qu'il a apprises par l'usage et qu'il possède admirablement. Au milieu de difficultés qui donneraient à réfléchir à chaque instant à l'étu-

diant il se meut avec une aisance, une rapidité et une précision étonnantes. »

Les débuts d'un chercheur de laboratoire ne sont d'ailleurs pas moins pénibles que ceux de l'ingénieur diplômé. Son champ d'investigation est singulièrement borné. C'est surtout par l'invention de nouveaux appareils que les sciences d'observation peuvent progresser. Or le jeune chercheur ne sait comment les instruments en usage sont fabriqués. Il lui est bien difficile d'en inventer.

Le plus souvent, étant incapable de construire lui-même le moindre appareil d'étude, il choisit ou plus exactement se fait indiquer un sujet d'étude qui n'exige que l'emploi d'un matériel existant. Sinon il ne peut avancer à moins de disposer de ressources considérables et d'être puissamment aidé par un constructeur qui trop souvent est lui-même obligé de se reposer sur ses ouvriers.

J'entends bien qu'au sortir de l'École un stage dans un atelier ou une usine serait un palliatif. Mais ce ne serait qu'un palliatif le plus souvent inefficace. Ce stage industriel qui sera toujours nécessaire suppose une spécialisation et ne peut produire tous ses heureux effets que si le terrain a été graduellement préparé par une éducation manuelle générale.

Pour être fructueuse cette éducation manuelle générale doit être corrélative de l'éducation intellectuelle générale. C'est donc dans les établissements d'enseignement secondaire qu'elle doit être donnée.

Dans les lycées et collèges, un atelier scolaire est aussi utile qu'un laboratoire. Pour les élèves il doit être véritablement l'antichambre de la salle d'exercices pratiques de sciences.

D'ailleurs les réformateurs de 1902 qui ont institué les exercices pratiques ont indiqué les travaux manuels :

Circulaire ministérielle du 15 décembre 1902 : « Plusieurs membres du Conseil supérieur de l'instruction publique ont déposé le vœu suivant relatif à l'organisation du travail manuel dans les lycées et collèges :

« Considérant que l'adresse du corps et la finesse des sens ne sont pas des objets négligeables dans une éducation vraiment complète ;

« Que non seulement ces qualités ont une importance pratique de premier ordre dans la vie et dans nombre de professions même libérales, mais que d'après de nombreuses observations psychologiques précises, elles vont de pair avec le développement de l'intelligence;

« Qu'en effet les travaux manuels exercent les facultés d'observation, d'imagination et d'invention, de combinaison et de réflexion;

« Que plus particulièrement ils familiarisent l'esprit avec nombre de lois géométriques, mécaniques ou physiques élémentaires et que l'intuition ainsi acquise est une utile préparation et une base presque nécessaire de l'enseignement scientifique proprement dit;

« Qu'indépendamment de ces différents avantages pratiques ou intellectuels, il n'est peut-être pas sans quelque intérêt moral de prémunir les jeunes gens par la pratique du travail manuel contre des préjugés encore trop répandus qui le déconsidèrent au profit trop exclusif de la vie purement intellectuelle;

« Qu'enfin la pratique de ce genre peut fournir à nos élèves une distraction à la fois hygiénique et intelligente qu'ils seraient heureux de trouver pour varier leurs récréations;

« Émettent le vœu que l'administration veuille bien étudier, favoriser et provoquer l'organisation par les Proviseurs et Principaux, dans tous les cas où cela sera possible, d'ateliers de travail manuel où les élèves de leurs établissements auraient accès sous des conditions déterminées. »

« La section permanente du Conseil supérieur ayant émis l'avis qu'il y avait lieu de mettre la question à l'étude, je vous prie, Monsieur le Recteur, de vouloir bien en saisir les Assemblées de professeurs des lycées et collèges de garçons de votre Académie et de m'adresser pour le premier mars prochain un résumé des délibérations de ces Assemblées.

Signé : CHAUMIÉ.

Quel fut le résultat des délibérations des assemblées collégiales? — Je l'ignore. Mais ce que je sais bien, c'est que l'immense majorité des professeurs consultés ont voté sans bien connaître la question. A leurs yeux on tendait à ouvrir dans les

lycées des sortes d'écoles professionnelles. Cela est si vrai que dans nombre de petits établissements où la clientèle scolaire commençait à émigrer vers les écoles primaires supérieures ou même vers les écoles professionnelles, nombre de Principaux et de Proviseurs virent là une excellente occasion de retenir les élèves en ouvrant un cours préparatoire aux Écoles d'arts et métiers.

Ce fut là une erreur.

Les travaux manuels au lycée n'ont pas pour but d'apprendre un métier; ils ne doivent pas constituer une technique étroite et spéciale. Ils doivent contribuer au développement de l'esprit et constituer une base d'éducation.

Mais pour cela ils doivent être pratiqués avec beaucoup de circonspection.

Un exercice manuel a une valeur éducative qui est fonction de sa durée. Dans les premiers temps les actes sont volontaires et ont leur centre nerveux dans le cerveau; mais peu à peu ils deviennent réflexes, c'est-à-dire inconscients et leur valeur éducative tombe à zéro. C'est ce à quoi on arrive dans les Écoles professionnelles où les exercices sont poussés très loin parce qu'on a affaire à des apprentis-ouvriers. La répétition à satiété d'un même exercice peut même avoir un effet véritablement pernicieux.

Ainsi donc à vouloir pratiquer les travaux manuels d'une manière inconsidérée, on risque de manquer le but.

Il faut absolument renoncer à transporter au lycée les méthodes actuellement en usage dans les Écoles professionnelles [1].

Dans ces Écoles on apprend à parfaire des assemblages, des pièces détachées de machines ou des outils.

Au lycée où le cerveau autant que les muscles doit trouver un champ d'activité, les exercices doivent être plus variés et surtout plus attrayants. Les modèles doivent inspirer aux élèves un certain intérêt. Il en faut pour tous les âges et pour tous les tempéraments.

---

1. On me dit que dans certaines écoles normales et dans certaines écoles primaires supérieures, les travaux manuels offrent la variété et l'intérêt que je réclame pour ceux qui sont exécutés dans les lycées.

Enfin la direction effective de l'atelier doit incomber à un véritable éducateur et non à un homme de métier.

En 1905 au lycée d'Angoulême où j'étais, je pus, grâce à de précieux appuis, faire prévaloir ces idées et organiser un atelier scolaire qui fut annexé à la salle d'exercices pratiques de physique.

M. Boulin, le professeur de physique actuel, m'écrit :

« Le travail manuel continue à être en grande faveur auprès des élèves et il ne semble pas que cette situation soit près de changer. L'an dernier j'avais 74 élèves (chaque élève verse 20 fr. par an); et cette année 76 se sont inscrits spontanément sans pression d'aucune sorte. »

« Vous connaissez aussi bien et mieux que moi, me dit M. le Proviseur Dubourdieu, ancien professeur de philosophie, le profit intellectuel et moral que nos élèves exclusivement nourris de sciences et de lettres, peuvent retirer du travail manuel. Il me paraît donc superflu d'insister sur ce point. Un mot seulement : les forts en thème ne sont que trop disposés à revendiquer pour eux seuls le privilège de l'intelligence et du talent. Le moyen le plus sûr de leur enlever ces illusions, est encore de leur faire faire un peu de travail manuel. Ils ne tardent pas à voir qu'il faut de l'intelligence et de la meilleure pour construire un meuble ou fabriquer un outil. Le travail manuel se réhabilite ainsi lui-même aux yeux de nos jeunes gens et c'est là selon moi une des raisons pour lesquelles il conviendrait d'en étendre la pratique dans tous les établissements d'enseignement secondaire. »

A Marseille, en 1905, les travaux manuels furent institués dans le grand lycée par M. le proviseur Daux, qui est actuellement proviseur du lycée Lakanal. Sous la seule direction d'un ouvrier mécanicien ils eurent du succès pendant plusieurs années. M. Devaud, professeur de physique, me dit : « Mes collègues et moi, nous voyions ces travaux avec beaucoup de plaisir, parce qu'ils constituaient une initiation de tout premier ordre à nos travaux pratiques ».

Mais l'an dernier, pour diverses raisons, l'administration du lycée, qui projette de faire au lycée St-Charles la préparation aux écoles d'arts et métiers, supprima ce service.

Au lycée Michelet en 1905 M. le proviseur Morlet faisait appel au concours de M. Leroy, professeur de physique, pour organiser les travaux manuels.

Un premier atelier a été ouvert en février 1905. Il est destiné aux grands élèves qui construisent des objets à leur choix. Il est dirigé par M. Lengy, menuisier. Nombre d'élèves : 30.

La participation aux travaux est gratuite.

Un deuxième atelier a été ouvert en octobre 1905. Il est dirigé par M. Dupré, menuisier, et fréquenté par les élèves du grand et du moyen collège. On y donne un enseignement méthodique. Toute série d'exercices doit aboutir à la confection de quelque objet utile et présente, relativement aux difficultés du tracé et de l'emploi des outils, une gradation bien marquée.

Nombre des élèves à l'origine : 50. Actuellement 150. On voit qu'à Michelet, grâce à M. Leroy, qui est maintenant censeur, les travaux manuels sont en progrès.

Au lycée Lakanal, l'atelier scolaire fut fondé en 1904 par M. le proviseur Bazin et dirigé pendant sept ans par M. Joxe, professeur d'histoire naturelle. Il a toujours été prospère.

Il y a un an et demi, le Conseil d'administration du lycée, qui s'est toujours beaucoup intéressé à ce service, obtint du ministère d'importants subsides qui me permirent d'installer un moteur et de compléter l'outillage.

Le matériel comprend :

12 établis de menuisier et le menu outillage correspondant : 1 établi d'ébéniste; 2 presses de sculpteur; 4 petites scies à découper; 1 nécessaire de pyrogravure; 1 appareil à relier; 1 scie circulaire; 1 forge avec enclume et bigorne; 1 étau à chaud; 4 étaux parallèles; 1 cisaille à levier; 1 poinçonneuse à levier; 1 moteur électrique de 3 chevaux; 1 tour parallèle américain de 16 centimètres de hauteur de pointes; 1 petit tour à pédale pour le travail du laiton et du bois; 1 grand tour à bois; 1 perceuse de serrurier; 1 perceuse à pression par levier; 1 outillage de ferblantier; 1 jeu d'outils de mouleur; 1 fourneau de fonderie; 1 étau limeur à main avec tête à fraiser; 1 chalumeau d'émailleur pour le travail du verre. Les matériaux, bois, fer, acier, laiton, etc., ainsi que les objets fabriqués sont rangés dans un vaste magasin attenant à l'atelier.

Pour diriger et surveiller les travaux je suis admirablement secondé par l'aide de laboratoire Etienne, qui est uniquement attaché à l'atelier.

Les très jeunes élèves commencent par débiter des planchettes préparées avec lesquelles ils peuvent confectionner des objets d'usage courant ou des jouets (petits bancs, consoles, caissettes, classeurs, moulins, arbalètes, bateaux, cerfs-volants, aéroplanes) et même des moteurs, de vrais moteurs à vapeur ou électriques réduits à leur plus simple expression.

Les grands naturellement font des choses plus sérieuses. Avec quatre planchettes méthodiquement préparées, ils peuvent confectionner une cage d'électroscope ou de galvanomètre ou même un bâti de machine électrique.

Chemin faisant on façonne une plaque de métal ou bien on taraude une tige.

Avec quelques barres de fer on peut construire une balance.

Sans grandes difficultés un élève appliqué peut confectionner un matériel d'expérimentation avec lequel il peut répéter toutes les expériences de physique de son programme.

« J'aime mieux, disait J.-J. Rousseau, que nos instruments ne soient point si parfaits et si justes et que nous ayons les idées plus nettes de ce qu'ils doivent être et des opérations qui doivent en résulter........ Sans contredit on prend des notions bien plus claires et bien plus sûres des choses qu'on apprend ainsi de soi-même, que de celles qu'on tient des enseignements d'autrui, et, outre qu'on n'accoutume point sa raison à se soumettre servilement à l'autorité, l'on se rend plus ingénieux à trouver des rapports, à lier des idées, à inventer des instruments, que quand, adoptant tout cela tel qu'on nous le donne, nous laissons affaisser notre esprit dans la nonchalance comme le corps d'un homme qui, toujours habillé, chaussé, servi par ses gens et traîné par ses chevaux perd à la fin la force et l'usage de ses membres. »

Mais il y a plus. Pendant que nos jeunes gens construisent, ils étudient de très près les conditions de fonctionnement des outils les plus divers et sont ainsi préparés à tirer le maximum de profit des visites d'usines.

On peut ainsi faire naître des vocations conduisant à la vie active et par conséquent diriger le plus grand nombre de nos

élèves dans cette voie toute moderne où le monde a plus évolué en quelques dizaines d'années qu'il n'avait antérieurement évolué en plusieurs dizaines de siècles.

Tels sont donc les immenses avantages que l'on peut retirer de la pratique des travaux manuels. Mais à vrai dire, les quelques essais que je viens de relater, ainsi que ceux qui ont été faits dans quelques écoles libres (École des Roches, École de l'Ile-de-France, etc.), sont encore bien timides.

Il ne faut pas se le dissimuler, dans les conditions actuelles, l'application de la méthode est extrêmement pénible pour le maître et pour les élèves, et il en sera toujours ainsi tant qu'on laissera cet enseignement en marge des programmes.

Pour se faire une idée bien exacte des conditions normales d'application de cette méthode, c'est aux États-Unis qu'il faut aller. Dans cette voie, les Américains ont obtenu des résultats qui dépassent les prévisions des plus optimistes.

Voici à ce sujet quelques extraits d'une remarquable étude de M. Omer Buyse, directeur de l'Université du travail de Charleroi :

« Dans l'esprit des Américains, le critère du progrès en éducation est l'avancement vers un régime qui assure à l'élève la plus grande activité personnelle; le souci des professeurs est de réduire au minimum leur intervention, de façon à donner à l'élève graduellement l'initiative, le contrôle sur ses actes, l'empire sur soi, la discipline interne qui le dispense de chercher des guides hors de lui. Sous cette haute préoccupation, toutes les sciences enseignées dans les écoles secondaires, mais plus spécialement les travaux manuels, sont devenus l'enseignement de l'activité, de l'énergie, de la volonté appliquées à l'exécution des travaux éducatifs par lesquels les élèves acquièrent des connaissances utiles.

« Les principes qui se trouvent à la base des travaux manuels sont identiques à ceux qui guident les travaux scientifiques des laboratoires de chimie, de physique et de sciences naturelles; les méthodes sont celles des sciences expérimentales.

. . . .

« La théorie psychologique de l'éducation par les travaux manuels est définitivement établie ; elle peut se résumer ainsi

suivant la conception des Américains : tout mouvement conscient a son origine dans une excitation des cellules motrices du cerveau. La pensée sans action peut développer l'imagination, mais laisse inculte la puissance de la volonté. La volonté ne peut se développer que par l'action.

. . . .

« Les Américains proclament hautement l'utilité et la nécessité des travaux manuels, mais ils sont exigeants en ce qui concerne la qualité de cet enseignement.

« D'après leur conception, les travaux manuels constituent des disciplines au même titre que le calcul et que les sciences naturelles. . . . .

« Ces disciplines n'ont pas pour but d'apprendre un métier; moins encore une spécialité. Elles ont un but plus élevé :

« 1° *Moral.* — Le développement de la volonté tenace qui aime les difficultés, du courage pour faire face à un problème ardu, pour surmonter la douleur de l'effort physique. Elles donnent aux élèves de la décision et de l'esprit d'exécution.

« 2° *Intellectuel.* — Le développement des aptitudes naturelles et des dons innés que laisse inculte l'instruction donnée exclusivement par les livres et par la parole.

« Les travaux manuels enseignés comme il convient, selon les principes éducatifs, sont des exercices de logique qui dans bien des cas, offrent la même rigueur et la même précision que les exercices de mathématiques; ils apprennent aux jeunes gens à adapter les moyens au but à atteindre; ils les familiarisent avec les forces et avec les propriétés des matériaux; ils développent l'intelligence industrielle et l'esprit de combinaison; facultés extrêmement utiles dans toutes les carrières; ils donnent le goût du travail qui requiert de l'initiative, et ils inspirent une salutaire aversion pour les positions sédentaires bureaucratiques.

« Les écoles américaines forment sans discontinuer, des centaines de mille jeunes gens confiants en leur énergie personnelle, développée au plus haut degré par les travaux manuels.

« Les qualités de persévérance, de courage devant l'effort, d'initiative et d'esprit de décision prompt et sûr, de confiance en soi, sont, avec le savoir technologique, l'appoint le plus important que les travaux manuels apportent à l'éducation de cette

jeunesse heureuse, qu'on envie et qu'on regrette ne pas être la jeunesse belge.

. . . .

« Nul ne conteste plus, aux États-Unis, l'utilité et la nécessité des travaux manuels, enseignés suivant les principes ci-dessus comme moyen d'éducation générale ».

Ainsi la valeur éducative des travaux manuels est aujourd'hui pratiquement démontrée. D'ailleurs elle l'était déjà par les faits historiques.

Pendant tout le temps que les hommes ont considéré les travaux manuels comme serviles, les arts mécaniques et les sciences expérimentales n'ont fait aucun progrès appréciable.

Quand on a ouvert certains tombeaux égyptiens datant de plus de deux mille cinq cents ans avant notre ère, on a été étonné de tout ce qu'on y a trouvé. A cette époque reculée, les arts industriels étaient sensiblement aussi avancés qu'au temps des Grecs.

Ainsi pendant des milliers d'années les progrès de l'industrie et des sciences expérimentales ont été sensiblement nuls.

Comme expérimenter c'est le plus souvent faire du travail manuel et que le travail manuel était considéré comme avilissant, les hommes cultivés ne pouvaient se résoudre à se livrer à d'aussi grossières pratiques. C'est au fond ce qu'exprimait François Bacon lorsqu'il disait :

« On trouve dans l'esprit humain un penchant naturel que fortifient encore l'opinion générale et les vices de l'éducation, et qui a arrêté et détourné les progrès de la physique expérimentale. Cette opinion ou pensée orgueilleuse et funeste est que la majesté de l'esprit humain s'abaisse en s'occupant longtemps et entièrement d'expériences et de particularités qui tombent sous les sens et purement matérielles ; car on considère généralement les spéculations de ce genre comme un travail pénible, un sujet peu relevé de méditation et de style, une pratique grossière. En conséquence on la rejette comme ne convenant nullement à la gloire des arts. »

La méthode expérimentale n'a donc été mise en pratique que quand la condition du travailleur manuel s'étant trouvée relevée, les travaux manuels furent moins méprisés et il est frappant de

voir au XVIe siècle un « pauvre artisan » saintongeais, Bernard Palissy, l'ouvrier nomade, le potier de terre, qui, sans éducation première, sans secours d'aucune sorte, simplement en « grattant la terre » et observant attentivement la nature, poser les bases de la plupart des doctrines modernes sur les sciences.

Et parmi les doctes auditeurs de Maître Bernard monté en chaire, qui voyons-nous? — Le père de la chirurgie moderne, Ambroise Paré, ex-coffretier et barbier!

Quant aux travailleurs manuels qui dans les temps modernes ont puissamment contribué aux progrès de notre civilisation, ils sont légion. Et il suffit d'en citer quelques-uns : Jacquard, Franklin, Watt, Stephenson, Faraday, Gramme, Lenoir, Edison, etc., pour évoquer toute l'histoire de l'industrie et de la science moderne.

Évidemment tous ces faits démontrent péremptoirement la très grande valeur éducative des exercices manuels.

Or à une époque où les questions d'éducation ont une importance capitale en ce qui concerne le développement et l'existence même des nations, il importe de ne pas différer la mise en pratique d'une méthode dont la valeur est universellement reconnue. Il est donc urgent de faire entrer l'éducation manuelle dans nos programmes d'enseignement et ainsi nous pourrons véritablement, selon la formule de Dugald Stewart, « vivifier des germes engourdis de génie et de vertu, et arracher aux champs négligés de l'intelligence humaine une moisson nouvelle et inattendue qui contribuera à enrichir l'héritage légué aux hommes ».

H. ROUBAULT,
Professeur au lycée Lakanal.

Le 33e Congrès de la Ligue de l'Enseignement.

La Ligue de l'enseignement a tenu son 33e Congrès à Aix-les-Bains, du 25 au 28 septembre. C'est un succès après tant d'autres.

La presse a reproduit et commenté les déclarations si nettes faites par M. Barthou, Président du Conseil, à la séance d'ouverture, au sujet de l'école républicaine et de la défense laïque, et celles de M. de Monzie, sous-secrétaire d'État, à la séance de clôture comme au banquet. M. Dessoye, président de la Ligue, s'en est félicité éloquemment : elles venaient à leur heure. Le pays attend les « actes » que le gouvernement a spontanément promis en ces circonstances solennelles.

Dirai-je que les travaux du Congrès, préparés avec l'adresse et le soin auxquels la Ligue nous a depuis longtemps accoutumés, ont été actifs et utiles ? On le devine. Dans le pittoresque décor d'une cité de luxe, de santé et de beauté alpestre, à la Villa des Fleurs comme au Grand Cercle, la Ligue a su faire œuvre claire et féconde; et tels de ses vœux vont inspirer, dès demain, le législateur républicain comme le professionnel de l'école et l'administrateur.

Trois questions étaient inscrites à l'ordre du jour; trois commissions se partagèrent les congressistes, tour à tour sollicités par la gravité des discussions, l'hospitalité ingénieuse d'une belle ville conseillée par son maire, le Dr Marty, et l'émouvant attrait du lac ou du Revard : *la fréquentation scolaire* (1re commission); *le rôle de la femme dans les questions d'hygiène sociale* (2e commission); *la culture physique et la préparation militaire* (3e commission).

*
* *

Mme Louise Chaboseau, pharmacien, présenta le rapport préparatoire de la deuxième commission : claire et judicieuse étude sur la propreté, la préservation de la tuberculose, la préservation anti-alcoolique, l'enfant et la rue. La femme a partout un rôle admirable à jouer; et Mme Chaboseau ajoute :

« Nous aurions encore beaucoup à dire si nous voulions traiter à fond une question aussi vaste que celle du rôle de la femme dans la société, au point de vue de l'Hygiène. Nous avons, à dessein, limité ce rôle à l'École et autour de l'École. Mais l'École maternelle, la Crèche, peuvent également attirer les bonnes volontés féminines. Partout, il y a place pour le dévouement réfléchi; nombreuses sont les commissions administratives déjà existantes où les femmes peuvent remplir un rôle et où, trop souvent, elles ne le réclament pas.

« Dans cet ordre d'idées, nous signalerons les « Commissions locales » prévues par la loi Théophile-Roussel, pour surveiller les nourrissons, et dont deux mères de famille, au moins, sont membres de droit. Et nous noterons qu'à Rouen les ministres du culte qui faisaient partie de ces Commissions locales ont été remplacés, lors de la séparation des Églises et de l'État, par des femmes.

« Ajoutons que la promulgation de deux lois récentes : assistance aux familles nombreuses, et assistance aux femmes en couches, pourrait ouvrir un nouveau champ à l'activité féminine. Des mères de famille devraient faire partie des Commissions chargées de veiller à l'application de ces lois. Mais ici nous nous heurtons à l'Administration supérieure. Il serait bien désirable qu'un décret invitât les préfets à faire une place aux femmes dans ces Commissions. »

Le Congrès a adopté sans discussion, en séance plénière, les vœux suivants :

1. *Que, dans toutes les Écoles communales de France, les institutrices créent des Ligues de propreté;*

2. *Que les municipalités attachent à leurs écoles une « infirmière-scolaire », ancienne élève des Écoles d'infirmières, qui soit chargée*

de surveiller la propreté et la santé des écolières, sous la direction du médecin-inspecteur;

3. *Que toutes les classes de garde du jeudi soient transformées en un véritable patronage, où les élèves recevront une éducation ménagère, dans la plus large acception du mot;*

4. *Que les œuvres post-scolaires, affiliées à la Ligue de l'Enseignement, organisent cette éducation ménagère avant toute autre, et qu'elles y convient les mères de famille;*

5. *Que ces œuvres post-scolaires participent à la lutte antituberculeuse, en donnant à leurs membres et à leurs familles une éducation appropriée;*

6. *Que le plus grand nombre de bonnes volontés féminines se mettent à la disposition des dispensaires communaux d'hygiène sociale, dès qu'ils auront été créés;*

7. *Que les œuvres post-scolaires participent à la lutte antialcoolique, en donnant à leurs membres et à leurs familles une éducation appropriée;*

8. *Que des « Cadettes », sections enfantines de la Ligue nationale anti-alcoolique, soient créées dans toutes les Écoles de France;*

9. *Que le plus grand nombre possible de femmes puissent entrer dans les Délégations cantonales, afin de seconder le personnel enseignant dans l'enseignement hygiénique de l'enfant;*

10. *Que les femmes réclament les places que les lois leur assignent dans toutes les commissions locales ou départementales d'hygiène ou d'assistance;*

11. *Que l'administration fasse une place aussi large que possible aux mères de famille dans les commissions chargées de surveiller l'application des lois d'assistance aux familles nombreuses et aux femmes en couches.*

Il est superflu d'appeler l'attention sur l'importance, disons l'urgence de ces vœux; et les sections locales de la Ligue ne manqueront point de s'employer partout à les réaliser dans la mesure du possible.

*
* *

Le rapport préparatoire de la 3e commission avait été confié à M. Maurice Braibant, député. Deux points ont été bien mis en lumière par le rapporteur.

1° Notre engouement, d'ailleurs récent, pour la « culture physique » ne doit pas nous faire négliger les jeux au profit de la seule gymnastique et confondre en un même régime, « dans un programme unique pour toutes les écoles de France », l'enfant des villes et l'enfant des campagnes. Voici de judicieux conseils :

« Nos campagnards se développent physiquement dans des conditions excellentes. Le seul avantage des exercices exécutés sous la direction du maître serait de les rompre à une certaine discipline, — je parle de discipline morale. Car il est à remarquer que le paysan discipline lui-même son effort physique. Comme l'ouvrier terrassier ou tout autre astreint à un travail pénible, il donne instinctivement tout l'effort nécessaire, mais rien que l'effort nécessaire. Les spécialistes de l'éducation physique peuvent trouver des indications utiles dans nos populations rurales. Voyez un gamin de la campagne qui monte au haut d'un arbre pour dénicher un nid : il part lentement par courtes brassées, sans s'attacher à aller vite, et sans risquer un effort qui ne rendrait pas tout ce qu'il doit rendre. Pas de geste inutile, rien qui ressemble à une bravade, rien qui soit fait pour la galerie. Aussi bien, remarquez la marche du paysan. Elle paraît lourde. Elle ne brille pas par l'élégance. Le corps semble manquer de prestance quand notre homme marche. Mais le poids du corps est légèrement penché en avant, le pied ne s'élève au-dessus du sol que juste ce qu'il faut, et le paysan est un marcheur intrépide et inlassable. De son pas égal et lent, il accomplit des randonnées extraordinaires.

« Sauf de rares exceptions, l'éducation physique qu'il faudra donner à l'habitant des campagnes ne reposera donc pas sur les mêmes principes que celle dont auront besoin les habitants des villes. »

Différente est la vie du citadin. « En ville, au contraire, nécessité absolue de la culture physique intensive. Il faut que nos enfants, tous nos enfants se développent. Pour cela il est nécessaire, dans tous nos établissements d'instruction, de donner une large part à l'enseignement des sports. » Et cela est déjà un appel à la décentralisation scolaire.

2° Ne donnons pas une éducation militaire prématurée. M. Braibant ne souhaite point qu'on introduise la préparation

militaire à l'école, qui a son programme et son objet propres. Sans doute, il faut, « dans l'état de nos mœurs entre les nations », une armée forte et aguerrie, des soldats résistants et disciplinés. Mais que notre zèle, si louable soit-il, ne nous égare pas!

« L'école, où l'éducation physique doit être donnée dans la plus large mesure compatible avec les besoins de l'instruction et de l'enseignement moral, peut-elle être une pépinière de petits soldats? Dans chaque école, allons-nous organiser une compagnie de jeunes troupiers affublés d'uniformes et chamarrés de broderies? Le souvenir des bataillons scolaires me dispense de répondre à cette question... »

C'est *après* l'école qu'on peut, qu'on doit entreprendre cette préparation spéciale de l'adolescent; et M. Braibant n'hésite pas à demander ici l'obligation. Il aboutit au vœu suivant, que le Congrès a fait sien sans débats :

Que le Parlement vote au plus tôt une loi organisant la préparation militaire. Cette loi devra assurer, à la base, la culture physique dès l'enfance et ne prévoir que pour les jeunes gens au-dessus de seize ans les exercices ayant un caractère militaire.

*
* *

Le rapport préparatoire de M. Théodore Reinach, député de la Savoie, sur la fréquentation scolaire (1re commission), unit à la netteté et à l'agrément de la forme une information excellente et un sens très vif des réalités : 32 pages substantielles et fermes, qui sont comme le manuel de la question pour le professionnel comme pour le profane, si ce mot n'est pas impropre en une matière qui intéresse tous les citoyens et toutes les familles. Il est souhaitable que cet excellent rapport soit publié largement, édité par la Ligue en une brochure de vulgarisation, avec les vœux adoptés sur ce sujet définitivement.

Aucune des solutions concevables ou déjà proposées ne suffirait à remédier à un mal dont les causes sont diverses et d'importance très inégale. D'où le premier vœu adopté par le Congrès :

Le Congrès estime que l'œuvre indispensable et urgente du relèvement de la fréquentation scolaire exige l'emploi persévérant et

simultané de la loi d'obligation, de l'assistance et de l'action administrative et privée.

Obliger n'est rien si la loi ne prévoit des sanctions efficaces. 2e vœu : *Que le projet de loi sur la fréquentation scolaire et la défense de l'École soit voté sans retard par le Parlement, conformément au texte rapporté par M. Dessoye, et qu'il comporte des pénalités sérieuses pour les parents convaincus de négligence opiniâtre et d'oubli persistant de leurs devoirs.*

Encore faut-il que la misère et l'indigence n'interrompent point la fréquentation imposée à l'enfant et aux familles. 3e vœu : *Le Congrès adhère au contre-projet sur les Caisses des Écoles rapporté par M. Viviani et en appelle de ses vœux le vote dans le plus bref délai possible; il insiste pour que l'on conserve à ces caisses le caractère obligatoire, la subvention également obligatoire de l'État, et le droit de participer aux œuvres complémentaires de l'École.*

L'attitude et l'exemple de parents éclairés, dociles à la loi, dévoués à nos institutions républicaines, peuvent faire beaucoup pour la fréquentation, et d'abord pour le recrutement. 4e vœu : *Le Congrès renouvelle les vœux précédents en faveur de la création d'un Conseil de l'École, dépourvu de toute attribution judiciaire ou disciplinaire, mais destiné à grouper les efforts des amis de l'École laïque dans chaque commune ou chaque canton, notamment en vue d'assurer la fréquentation scolaire et le lendemain de l'école.*

Le 5e vœu a été adopté sans débats : *Le Congrès recommande à l'examen prompt et favorable du Parlement le projet de loi sur l'inspection médicale dans les écoles, rapporté par M. Gilbert Laurent.*

Le 6e vœu marqua vigoureusement un désir de décentralisation scolaire; et le projet d'écoles temporaires présenté par MM. Léon Périer et Raffin-Dugens intéressa vivement le Congrès : *Le Congrès désire que, dans l'intérêt même de la fréquentation scolaire, une plus grande décentralisation soit apportée dans les méthodes et même dans les matières de l'enseignement, mieux appropriée aux besoins régionaux, et que notamment l'époque des vacances, l'horaire des écoles et la situation du personnel puissent être réglés par les autorités académiques locales, en tenant compte*

des conditions climatériques et économiques de chaque fraction de territoire.

Toujours « dans l'intérêt de la fréquentation scolaire », M. Raynaud, inspecteur primaire, d'accord avec M. Borrel, député, et avec M. Th. Reinach, a fait adopter le 7e vœu suivant : *Que la durée effective de la scolarité, calculée par mois, soit établie par la loi, et que les enfants qui n'y auront pas satisfait, à l'exception de ceux qui auront obtenu le C. E. P. E., soient tenus de compléter leur scolarité au delà de la treizième année.* Vœu hardi, et qui, s'il passait dans la pratique, aurait pour premier effet d'encourager les familles à une régulière fréquentation — crainte du « rabiot »...

Le Congrès a pensé favoriser aussi la fréquentation scolaire par les 8e, 9e et 10e vœux :

Le Congrès invite toutes les sociétés de la Ligue à mettre immédiatement à l'étude la constitution des Conseils d'amis de l'École laïque, dans toutes les communes où s'exerce leur action (M. Fabius de Champville).

... Le Congrès émet le vœu que les allocations aux familles nombreuses, prévues par la loi de 1913, ne soient accordées qu'aux familles qui observeront pour leurs enfants les dispositions légales concernant la fréquentation scolaire (MM. Verlot et Léon Perrier, députés).

... Que dans les récompenses accordées aux maires des communes, il soit tenu le plus grand compte de leurs efforts en faveur de la fréquentation scolaire; que toute récompense soit refusée au maire qui aurait fait preuve de mauvaise volonté relativement à l'école publique, ou aurait apporté une coupable indifférence (M. Fabius de Champville).

Il importe que les locaux scolaires, propres, sains et avenants, conseillent eux-mêmes à l'enfant et à sa famille une fréquentation régulière. D'où ce 11e vœu : *Le Congrès, tout en souhaitant que les crédits affectés à cet usage soient augmentés, émet le vœu que la méthode adoptée par l'État dans la répartition des subventions prévues pour constructions scolaires soit modifiée, et que soient subventionnés à la fois les aménagements et appropriations d'écoles ainsi que les constructions d'écoles temporaires.*

Enfin, M. Bador, directeur d'école à Lyon, a fait adopter le

12e vœu : *Que la liste des enfants en âge de fréquenter l'école soit dressée effectivement par les soins des maires dans des conditions analogues à celles de la liste de recensement des conscrits.* Et M. Delage, inspecteur primaire, fit ajouter judicieusement : *et affichée.* La proposition est sage. Mais il faudrait veiller à ce que ce contrôle s'étendît avec la même rigueur aux écoles privées. On voit assez pourquoi.

* * *

Ces vœux révèlent l'intérêt que le Congrès a pris aux débats. Le problème de la fréquentation posait aussi celui de la défense laïque : l'appel au « monopole » ne manqua point. M. Raffin-Dugens, député, le fit entendre; et bien des congressistes applaudirent. L'ordre du jour du Congrès ne permettait ni de discuter, ni de retenir la question du « monopole » — mais que ce mot est peu digne du souci qu'il enclôt! — : M. Ferdinand Buisson, président de la première commission, n'eut pas de peine à en persuader l'auditoire. Mais le rapporteur — qu'on me permette ici de dire que c'était moi-même — reçut mandat de ne pas taire cette intervention finale d'un problème très grave, posé désormais devant l'opinion, et que tant de républicains ont résolu, théoriquement, ou pour ou contre. Il appartient au Conseil général de la Ligue de décider si le problème du monopole de l'enseignement peut et doit être inscrit à l'ordre du jour d'un des prochains Congrès.

Rapportant ces débats, je disais au Congrès : « Dans les travaux de la commission, et maintes fois, nous avons senti, latent et même exprimé, l'irritant souci où les circonstances et les hommes ont mis l'École publique depuis la loi de séparation. La lutte contre l'École républicaine... entretient dans ce pays la préoccupation de moyens énergiques, de solutions radicales et dont on espère qu'elles seront définitives en leurs effets; de mesures sans doute sommaires, mais promptes. Faut-il s'en montrer surpris ? Et comment ferait-on le grief aux instituteurs calomniés, traqués, injuriés, dépouillés de leurs plus chers élèves, livrés aux tristesses d'une sorte de solitude morale et décourageante dans les milieux mêmes où ils ne comptaient hier

que des parents amis, si ces maîtres excédés et meurtris dans leur foi pensent, disent que la société républicaine, qui compte tant sur eux, est lente à s'émouvoir, à agir ? »

Envisageant, sans crainte pour ma part, de claires discussions sur le monopole, je concluais ainsi : « Une telle question requiert des débats précis, approfondis et complets ; elle ne peut être examinée hâtivement et à la légère. Le « monopole » doit être courageusement, mais d'abord prudemment éprouvé dans son principe comme dans ses effets. En aucun cas, et quoi que la France républicaine en décide, le monopole de l'enseignement ne sera jamais pour nous la solution de l'impatience, encore moins celle du désespoir. »

Le Congrès n'a point semblé indifférent à cet avertissement, à cette réserve ; et la précipitation avec laquelle tant d'hommes adhèrent à la solution du monopole passerait difficilement pour l'attestation d'une plus grande indépendance laïque, d'un plus vif civisme républicain : on n'est pas laïque et républicain à si bon compte, et tout cela veut être étudié de très près.

Quoi qu'il en soit de ces futurs débats, le Congrès d'Aix-les-Bains fit de bonne et féconde besogne ; et sans diminuer le moins du monde l'importance des travaux des deux autres commissions, il est équitable de penser et d'écrire que le sixième vœu, préparé par la première commission, marque une date dans l'histoire de la Ligue et dans celle de la nation même. L'avenir est à la décentralisation scolaire.

Déjà, M. Édouard Petit, inspecteur général de l'Instruction publique, a pris acte joyeusement de ce vœu hardi dans ses articles de l'*Action* et du *Siècle*[1]. « Pour la première fois, écrit-il, au-dessus des solutions de détail et passagères, une idée s'est imposée dont l'évidence a rallié toutes les adhésions. En séances de commissions, en séance plénière, l'on est tombé d'accord pour réclamer un grand effort de décentralisation, une grande réforme permettant d'adapter programmes, horaires, toute l'école, au milieu économique et social. L'école pour la vie, l'école pour la région... »

M. Constant Verlot, député des Vosges, rapporteur général,

1. Nos du 3 octobre.

l'a demandé fermement, aux applaudissements du Congrès. Non qu'il s'agisse de subordonner l'École et ses programmes à de mesquins intérêts locaux; et M. Léon Robelin, à la séance d'ouverture, mettait les républicains en garde contre certaine « communalisation de l'enseignement », dont tel parti entend se servir comme « d'une nouvelle machine de guerre ». Nous souffrons, l'École souffre d'une uniformité et d'une centralisation aussi défavorables à la fréquentation qu'à l'instruction même. Le Congrès d'Aix a dit le mal et proposé clairement le remède.

Permettra-t-on au rapporteur de cette première commission une dernière citation? « Sans enlever à l'École publique son caractère, pour ainsi parler, ses attributs d'École nationale, et sans imaginer une diversité de régime, de programmes, d'horaires, de fonctionnement administratif et pédagogique telle qu'à l'uniformité reconnue dommageable succéderait une confusion et un désordre proprement destructeurs de l'unité morale d'une nation, il est désormais indispensable d'assouplir, dans une certaine mesure, d'individualiser l'institution scolaire, de l'accommoder aux besoins régionaux, de l'adapter autant que faire se peut à la vie économique et laborieuse de chaque pays. Le mot *décentralisation* dit à la fois trop et pas assez; mais chacun y voit une indication féconde. Le temps paraît venu, puisqu'aussi bien l'unité nationale ne saurait être ni contestée ni rompue, de substituer aux conceptions tout ensemble latines et bureaucratiques, qui ont été nécessaires à certaines heures, mais dont l'excès nous incommode aujourd'hui gravement, un régime prudent, mais hardi de décentralisation scolaire. »

Travaillons-y.

ALFRED MOULET,
Inspecteur d'Académie de la Vendée.

Les Écoles de Berlin et de Charlottembourg

(2e PARTIE[1])

II. — Les institutions complémentaires de l'école.

HILFSCHULE (*École pour anormaux de Charlottembourg*).

Je n'ai pas eu le temps d'étudier le fonctionnement des écoles spéciales pour aveugles, sourds-muets et sourds, créées à Charlottembourg; mais, en raison de l'intérêt que cette institution peut présenter pour nous, j'ai cru devoir étudier en détail le fonctionnement d'une école d'anormaux, et consigner ici, plus longuement que je ne l'ai fait pour les classes normales de l'enseignement primaire ou secondaire, le résultat de mes observations.

La Hilfschule est destinée, — exception faite des enfants aveugles, sourds-muets, sourds, épileptiques, ou complètement idiots, — aux enfants d'âge scolaire qui n'ont pu prendre part avec fruit à l'enseignement du degré inférieur des écoles primaires. C'est ordinairement après un séjour de deux ans dans une école primaire que les élèves de la Hilfschule sont désignés par une commission formée du Schulrath (conseil scolaire), des directeurs d'écoles et du médecin scolaire.

L'école vise moins à répandre des connaissances qu'à développer le sens moral d'une part, — et d'autre part à rendre les enfants capables de travail; aussi y accorde-t-on beaucoup plus d'importance au développement de l'habileté corporelle.

L'enseignement est mixte; les élèves sont répartis en trois

1. Voir *Revue pédagogique* du 15 septembre 1913, p. 279.

degrés comprenant chacun deux divisions (A et B); la scolarité est de dix-huit heures par semaine dans le degré inférieur, vingt-quatre heures dans le degré moyen, vingt-huit heures dans le degré supérieur.

Chaque classe doit contenir au maximum :

15 élèves pour le degré inférieur,

18 élèves pour le degré moyen,

20 élèves pour le degré supérieur.

En réalité, par suite du manque de fixité des divisions, ce nombre peut parfois être dépassé.

Il importe en effet de noter que, en raison des variations dans le développement intellectuel et physique des enfants, ils sont versés pour chaque matière dans la division correspondant à leur développement dans cette matière, en sorte qu'un enfant peut appartenir à une division pour telle matière d'enseignement, à une autre division pour telle autre.

PLAN D'ÉTUDES	DEGRÉ INFÉRIEUR	DEGRÉ MOYEN	DEGRÉ SUPÉRIEUR
I. Religion	4 demi-heures	6/2	6/2
II. Allemand :			
a) Enseignement de l'observation	3 (6/2)	3 (6/2)	
b) Autres branches de l'enseignement de l'allemand	5	6	6
III. Histoire et Géographie			4
IV. Chant	1 (2/2)	1 (2/2)	2
V. Calcul	4 (8/2)	4 (8/2)	4 (8/2)
VI. Écriture		2	2
VII. Dessin		1	2
VIII. Travail manuel	2	2	3
IX. Gymnastique	1	2	2
Totaux	18 h.	24 h.	28 h.

Les enfants atteints de défauts de prononciation sont traités dans des cours spéciaux.

Caractères généraux de l'enseignement.

Les divers enseignements donnés revêtent un caractère aussi concret que possible; c'est ainsi que, par exemple, à une leçon d'enseignement religieux pour catholiques à laquelle j'assiste — un enseignement différent sur ce point est naturellement donné

aux catholiques et aux protestants, — l'histoire de Joseph est racontée, par le maître d'abord, par les élèves ensuite, d'après une image fixée au mur; — une grande place est faite aux cantiques qui, par l'accompagnement du chant, permettent de graver plus facilememt les notions dans la mémoire.

L'enseignement de la langue maternelle est préparé par de nombreux exercices d'observation qui serviront de thèmes aux exercices oraux d'abord, puis écrits. Ces exercices, qui ont pour but d'enrichir et d'étendre les représentations des élèves, constituent le fondement même de l'enseignement de l'allemand dans les degrés inférieurs, et préparent à l'enseignement de l'histoire et de la géographie (essentiellement locales) dans le degré supérieur. La volonté et le sentiment des enfants sont en même temps excités par des récits, des contes, des fables et des histoires se rapportant aux sujets traités.

A titre d'indication, voici le sommaire du plan dressé pour le degré inférieur.

I. Exercices préliminaires. — *a*) Pour la formation des sens : Exercices de la vue (distinction de formes et de couleurs), de l'ouïe, du toucher, de l'odorat et du goût.

b) Exercices d'activité, d'ordre et de discernement (se lever et s'asseoir; joindre les mains et battre des mains; saluer, jouer en se mouvant; ouvrir et fermer la porte, l'armoire, la fenêtre; suspendre les vêtements; aider à les passer; habitude de l'ordre et de la propreté dans la classe).

c) Distinction des formes (cercle, croix, carré, triangle, ovale), distinction des couleurs, des étoffes, orientation.

Les exercices de Fröbel doivent être étroitement unis à ceux-ci; les enfants seront encouragés au dessin libre et en couleur d'objets simples observés.

II. La salle de classe, l'école, la maison, la cuisine, la chambre, la salle d'habitation.

III. Images de printemps : ce que le printemps nous envoie dans la ville, fleurs, oiseaux; sur le marché. Nos promenades. Fables.

IV. L'été et ce qu'il apporte. Chaleur, orage. Arrosage de la cour d'école, des arbres, de la rue. Fleurs d'été et arbustes. Contes et fables.

V. Étang et rivière (étangs du château royal, Sprée). Le moulin à eau, cygnes, oies, canards, poissons, grenouilles. Fables.

VI. L'automne : dans la cour de l'école, dans les promenades, à Grunewald. Récolte des fruits et des pommes de terre. La forêt (le lièvre, le cerf, le chevreuil). Jeux d'enfants. Fables.

VII. Le cocher de fiacre et son cheval. — Le chien, le chat (leur aspect; les services qu'ils nous rendent; nos devoirs envers eux). Fables.

VIII. Les plaisirs de l'hiver. L'homme de neige. Sur l'étang. Oiseaux. Gibier. Fables et contes.

IX. Noël. La fête, les achats, cadeaux des parents et des enfants.

X. La famille. Contes.

XI. Où j'habite. Le chemin de l'école, les rues, le château, le parc du château, la Sprée.

Il est naturellement établi que cet emploi du temps doit être adapté à la marche des saisons.

Pour les fables et les contes indiqués, le titre en est donné dans le plan d'études.

Le caractère concret est le même dans le cours moyen, comme dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie pour le cours supérieur. (Pour l'histoire, recourir le plus possible aux monuments de la ville.)

De même l'enseignement de l'histoire naturelle consiste essentiellement dans l'étude des animaux et des plantes du pays, il doit s'accommoder à la marche des saisons, être étroitement uni à l'enseignement par l'observation dont il a été question plus haut, et être fondé autant que possible sur des observations faites dans le jardin scolaire ou au cours des promenades. Ce n'est que tout à fait à la fin que doivent être données quelques indications sur les plantes cultivées étrangères les plus importantes, ainsi que sur l'hygiène et sur les premiers soins à donner en cas d'accident.

Ce qui du reste renforce encore le caractère concret de la formation donnée à la Hilfschule, c'est l'étroite connexité établie entre ces divers enseignements, intellectuels, pour ainsi dire, d'une part, — et d'autre part, les enseignements manuels, en quelque sorte, du dessin, du modelage, et des travaux

manuels proprement dits. C'est ainsi que, dans une classe, après que le maître a fait parler les élèves sur la lune et ses différentes phases, et qu'il leur a raconté un conte se rapportant à la lune, les élèves doivent dessiner, au crayon de couleur, la lune à ses différentes phases, — puis un lever de lune, à un moment où il y a des étoiles; et ce dessin est précédé d'une longue discussion destinée à former les élèves à la réflexion : quelle sera la couleur du ciel? Comment faudra-t-il éclairer la maison que l'on dessinera, etc.?

Dans une autre classe, pour faire mieux pénétrer dans la tête des élèves l'enseignement de prononciation donné (son *pf*, — exemple donné : *Pfeife* : sifflet) il leur est demandé de dessiner, puis de modeler un sifflet, et d'inscrire ou de graver le nom Pfeife sur le dessin ou sur le modelage.

A plus forte raison est-il recouru au dessin et au modelage pour l'enseignement par l'observation, et pour l'enseignement de l'histoire et de la géographie.

Travail manuel.

Cette importance donnée aux exercices manuels est d'ailleurs ce qui surtout caractérise l'école pour anormaux; ailleurs, ces exercices sont facultatifs, — et, en fait, d'après ce que j'ai pu constater, il semble bien que le modelage par exemple soit encore à l'état d'exception dans les écoles de Berlin, et que les travaux manuels en soient aussi le plus souvent absents. A la Hilfschule, au contraire, le dessin, le modelage, les travaux de papier ou de carton, les travaux en bois constituent une partie très importante de l'enseignement. Le but, dit le programme, est de « préparer la main de l'enfant au travail manuel, de fortifier en lui le sens de l'ordre, de la propreté, de la beauté, de l'épargne, de développer la confiance en soi et, surtout, d'éveiller par la joie que causent les objets faits par l'enfant lui-même, l'amour du travail, du gain personnel et du travail manuel.

C'est ainsi que, pour l'attacher davantage à son travail, on lui fera faire de préférence de menus objets qu'il pourra emporter pour meubler et orner sa chambre; — et ainsi se développera en lui le goût de l'intérieur et du foyer.

L'enseignement, mixte, dans le cours inférieur, est naturellement séparé, pour les garçons et pour les filles, dans les cours moyens et supérieurs.

Dans le degré inférieur, il est surtout fait appel aux *dons* de Fröbel. Les enfants se servent de boîtes de constructions de plus en plus compliquées, et commencent des tressages simples.

Pour les garçons, dans le cours moyen, les exercices consistent en travaux de papier et de carton (découpage, collage, quadrillage, confection d'objets simples, etc.) — en modelages allant des formes rondes les plus simples, aux objets usuels et aux animaux.

Dans le cours supérieur enfin, outre les travaux de carton (couvertures de cahier, sous-mains, caisses, albums à cartes postales, cylindres, etc.) le programme comporte des travaux sur bois à découpage (à la scie à découper et à la scie ordinaire); assemblage (tables, chaises, bancs, caisses sans et avec couvercles); enfin utilisation de toutes les ressources du menuisier (scie, marteau, foret, rabot, lime, équerre, règle, — clous, vis et colle, etc.). Le programme, très développé, indique un grand nombre de modèles de difficulté croissante.

Pendant la classe à laquelle j'ai assisté (2e division du cours supérieur) une quinzaine d'élèves, répartis entre plusieurs établis, travaillaient librement à des objets de leur choix, pendant que le maître allait de l'un à l'autre, leur enseignant à prendre exactement leurs mesures, à travailler le bois dans le sens le meilleur, à assembler, etc. Le « chef-d'œuvre » de la classe consistait dans une petite maison à trois étages, haute d'environ 1 m. 50, — avec escalier, chambres tapissées et meublées, caves, fenêtres, etc.

Une autre classe avait édifié un étalage de marchand de légumes, avec devanture et légumes modelés, quelques-uns peints.

Calcul.

Comme les autres, les classes de calcul, par la méthode exclusivement concrète qui est employée, ressemblent pour les élèves à une sorte de jeu, et permettent ainsi moins peut-être, surtout au début, de leur faire comprendre, que de leur inculquer peu à

peu les connaissances mathématiques dont ils auront besoin plus tard dans l'exercice de leur métier.

C'est ainsi que dans la plus petite classe, les premiers éléments de l'arithmétique sont appris par le moyen de constructions de plus en plus élevées, dont il faut compter les étages pour établir que l'on a fait mieux que la fois précédente. Dans la classe immédiatement supérieure, un des élèves achète à un camarade, qui est le marchand d'une véritable petite boutique, des crayons, des plumes, des gommes, etc., et paie avec des pièces de monnaie sur lesquelles le marchand doit rendre. C'est exactement de même que, dans la première classe, le marchand reçoit le client, et, après lui avoir demandé ce qu'il désire, lui sert, en coupant la longueur demandée, un demi-mètre de ruban à 25 pfennigs le mètre, — soit, dit-il sans hésitation, 15 pfennigs les 50 centimètres; un certain nombre d'autres achats sont faits par le client, et le marchand, après avoir calculé le prix d'après celui de l'unité, fait un paquet des objets achetés, et, sur la pièce de 5 marks qu'il a reçue en paiement, rend la monnaie. Le client doit à son tour faire le calcul de ce qu'il devait, et vérifier si on lui a bien rendu la somme qui lui revenait.

Dans une autre classe, on vérifie expérimentalement le poids d'une livre pesée avec des poids plus petits, le poids d'un litre d'eau, etc.

En somme, ce qui caractérise essentiellement la Hilfschule, c'est, d'une part, l'emploi presque exclusif de la méthode concrète; d'autre part, l'importance considérable accordée aux exercices qui développent l'habileté manuelle et le goût du travail manuel; c'est, en un mot, l'extension à toutes les classes des méthodes qui sont chez nous presque exclusivement réservées aux écoles maternelles; et si l'on pense à la qualité intellectuelle des élèves, les résultats obtenus semblent tout à fait encourageants.

Pourtant, les maîtres eux-mêmes ne se déclarent pas pleinement satisfaits; ils regrettent que, jusqu'ici, un recrutement spécial ne soit pas établi, qu'un séminaire pédagogique n'ait pas été institué, et qu'il faille choisir un peu au hasard parmi les maîtres primaires que le goût de la pédagogie, et aussi la prime de 400 marks donnée chaque année aux maîtres des Hilfschulen, poussent vers cet enseignement.

Fiche scolaire.

Parmi les nombreux documents relatifs aux Hilfschulen qui m'ont été communiqués, l'un des plus intéressants est la fiche destinée à indiquer les antécédents des élèves et à suivre leur développement.

Elle contient, après l'indication des principales dates de la vie civile, scolaire et religieuse de l'enfant :

1° Une partie à remplir par le médecin scolaire, sur les indications des parents, et trop développée pour qu'il soit possible d'en donner ici autre chose qu'un rapide résumé; les renseignements portent sur l'histoire de la famille (facilité intellectuelle, maladies, tendance à la boisson du père ou de ses alliés; mêmes questions pour la mère, et indication de son état au moment de sa grossesse; situation intellectuelle et physique des frères et sœurs), sur l'histoire détaillée du développement physique et intellectuel de l'enfant : constitution, caractère, état de santé actuels.

2° Une partie à remplir par le maître, et comprenant des indications sur la famille dans laquelle vit actuellement l'enfant, sur l'état physique et moral de l'enfant à son entrée à l'école (d'après les observations du premier trimestre), sur le développement de l'enfant pendant le temps de l'école (rapidité de pensée et d'expression, habileté à lire et à calculer, maladies, manière d'être générale, modifications dans le sentiment et la volonté, etc.), enfin sur sa situation, pour les différentes matières, au moment de sa sortie de l'école, et sur la profession alors choisie.

VORKLASSEN (*Écoles préparatoires*).

Cette institution n'existe pas encore à Berlin, où on veut l'établir, mais fonctionne depuis plusieurs années déjà à Charlottembourg. Les élèves reçus dans ces écoles, sont ceux qui, âgés d'au moins six ans, ne pourraient être acceptés dans les écoles ordinaires à cause de leur état de santé. Les méthodes sont celles des Kindergarten, un peu développées : pas de calcul ni de lecture, développement de l'intelligence par les exercices manuels, constructions, modelage, dessin, travaux

en papier et en carton, selon la méthode de Fröbel; beaucoup de gymnastique; vie autant que possible en plein air, sur le gazon, ou près des tas de sable. Les maîtresses doivent avoir reçu les diplômes du Pestalozzi-Fröbel Haus, ou du Berliner Fröbelverein, institutions comprenant des cours théoriques, techniques et pratiques sur le développement physique et intellectuel des enfants, sur la littérature pour enfants, sur les méthodes de Fröbel, le dessin, le découpage, le modelage, la gymnastique, le chant, etc.

Waldschulen (*Écoles de plein air de Charlottembourg*).

L'objet des écoles de plein air est suffisamment connu pour qu'il ne soit pas nécessaire d'y insister : ce sont essentiellement des écoles pour enfants faibles (anémiques, nerveux, scrofuleux, faibles de poitrine ou atteints de maladies de cœur), qui peuvent recevoir une suffisante instruction dans des conditions hygiéniques particulières.

Une école primaire existe déjà depuis longtemps à Charlottembourg; elle comprend 13 classes (les écoles de Charlottembourg, à 7 classes successives, comprennent toujours deux classes parallèles, l'une pour les élèves entrés à l'école à Pâques, les autres pour les élèves entrés à la Saint-Michel; les deux séries sont ordinairement réunies dans la classe supérieure, — de là le nombre indiqué ci-dessus), — avec 20 élèves par classe, soit 260 élèves.

Une école secondaire, la seule qui existe actuellement en Europe, a été créée tout récemment, elle comprend seulement pour l'instant deux sixièmes, deux cinquièmes et deux quatrièmes avec 136 élèves. Comme l'école primaire, elle est mixte, elle est de plus ouverte aux élèves des divers types d'établissements secondaires ; — d'où une certaine indécision dans les programmes.

Les classes durent seulement vingt-cinq minutes à l'école primaire, trente-cinq minutes à l'école secondaire, au lieu de la durée ordinaire de quarante-cinq minutes. Ces cours sont donnés autant que possible en plein air, d'où, au début, une certaine inattention qui, paraît-il, disparaît assez vite. Aucun

devoir à la maison n'est donné. Les classes, coupées par de longues récréations, durent de huit heures à une heure quarante-cinq.

J'ai, à plusieurs reprises, assisté à ces cours, — et, pour le latin et le français, en particulier, les résultats m'ont paru assez satisfaisants, — ce qui s'explique par ce fait que les élèves sont beaucoup moins nombreux par classe (20 à 25 au maximum, au lieu de 50), et que certaines parties des programmes, considérées comme moins importantes, sont sacrifiées; de là toutefois, de la part de professeurs étrangers à l'école, que j'ai pu interroger, certaines réserves sur la valeur de ces résultats.

L'école secondaire n'est ouverte que pendant le semestre d'été, — les élèves rentrant alors dans leurs écoles respectives, — et est fermée le dimanche. Quant à l'école primaire, elle est ouverte le dimanche, mais il n'est donné aucun enseignement ce jour-là; les deux tiers des élèves rentrent dans leurs écoles à la fin du semestre d'été; l'autre tiers reste à la Waldschule jusqu'à Noël, et continue ensuite d'étudier à Charlottembourg, sous les mêmes maîtres, de Noël à Pâques.

Les deux écoles, contiguës, se trouvent à quelque distance de Charlottembourg, en pleine forêt; les élèves s'y rendent soit par le tramway, soit par le chemin de fer; dans les deux cas, il leur reste à faire à pied un certain trajet, respectivement environ sept minutes et treize minutes, sous la surveillance des maîtres qui les attendent à la gare. Des tarifs spéciaux, très bon marché, sont consentis par les administrations des chemins de fer.

Les élèves de l'école primaire reçoivent un petit déjeuner à leur arrivée, vers sept heures et demie, un goûter à dix heures, un dîner à une heure quarante-cinq, un goûter vers quatre heures et demie, et enfin une tasse de lait au moment du départ.

Les élèves de l'école secondaire ont, en arrivant, un verre de lait; à dix heures, sandwich, avec ou sans confiture, lait à discrétion; à une heure quarante-cinq, déjeuner composé de légumes, viande bouillie ou rôtie, compote, potage ou dessert; comme boisson, de l'eau. Le goûter est semblable à celui de dix heures; enfin une tasse de lait est donnée avant le départ.

Après le déjeuner, sieste obligatoire, puis bain de soleil;

ensuite les enfants s'amusent à leur guise, soit à des travaux manuels, soit au petit jardin, que chacun d'eux possède, et cultive comme il l'entend. Certains de ces jardins sont remarquablement entretenus, — d'autres, au contraire, surtout ceux des garçons, témoignent du peu de soin de leurs propriétaires. Les soins médicaux, dans chacune des écoles, sont assurés par un médecin scolaire spécial. La direction matérielle est confiée à une sœur du Vaterlandisches Frauenverein.

Budget de l'École Secondaire. — Pour le semestre d'été la rétribution scolaire, pour les élèves de l'École secondaire, si les parents habitent Charlottembourg, est de 250 marks (270 s'ils font du latin); pour les autres, ils doivent acquitter un supplément de 50 marks s'ils sont élèves d'un établissement de Charlottembourg, de 100 marks dans les autres cas. On estime que la nourriture des enfants revient à 1 mark environ par jour. La ville accorde une subvention égale à environ 20 p. 100 du budget total, et destinée à la création de demi-bourses. Au total, les recettes se sont montées à environ 30 000 marks, les dépenses à 37 000 marks, — la différence étant couverte par la ville.

Budget de l'École Primaire. — Pour l'École primaire, on estime que la nourriture revient à environ 55 pfennigs par jour par enfant. La rétribution versée varie, selon les ressources des parents, de 0 à 55 pfennigs par jour. La recette était en 1912, d'environ 5 000 marks, les dépenses se montaient à 69000 marks, la différence étant couverte par la ville.

Pflichtfortbildungsschulen

(*Écoles obligatoires de perfectionnement pour apprentis*).

Leur objet.

On sait en quoi consistent les écoles de perfectionnement pour apprentis, créées, conformément à la loi, dans la plupart des villes allemandes, et d'abord annexées, la plupart du temps, aux écoles professionnelles existantes, ensuite, très souvent, constituées en organisations indépendantes.

Aux termes de la loi, les apprentis et compagnons de tous métiers, dès qu'ils ne sont plus astreints à la fréquentation de l'école primaire, et jusqu'à la fin de l'année scolaire dans

laquelle ils ont accompli leurs dix-sept ans, sont astreints à la fréquentation de la Fortbildungsschule, même quand ils sont sans place.

Exception est faite : 1° pour les commis-pharmaciens, les mousses et les jeunes gens employés dans une étude de notaire, d'avocat, dans une agence d'émigration ou d'assurances, dans une entreprise de chemins de fer, enfin dans une exploitation d'État;

2° Pour ceux qui fréquentent une école professionnelle reconnue comme fournissant un enseignement suffisant, ceux qui ont le certificat exigé des volontaires d'un an, ceux qui peuvent témoigner d'une formation générale suffisante;

3° Pour les infirmes de corps ou d'esprit;

4° Pour les étrangers.

L'enseignement est gratuit (sauf pour les cours facultatifs).

Les élèves sont astreints à suivre les cours en tenue convenable, — avec responsabilité des employeurs et des parents (amende, pour chaque cas, de 20 marks, avec contrainte par corps de trois jours). Les ruptures de contrats d'apprentissage, ou les absences pour maladies doivent être immédiatement notifiées à l'instituteur.

Les cours sont différents selon les différents corps de métier; c'est ainsi qu'à Berlin 106 spécialités sont distinguées pour lesquelles des cours différents sont répartis, aux différentes heures de la journée, dans dix écoles. De plus, dans chacune de ces écoles, il existe des cours spéciaux pour les ouvriers sans spécialité (ungelernte Arbeiter), et les sans-travail.

L'enseignement, à Charlottembourg du moins, est surtout oral; les exercices écrits, peu nombreux, sont faits en classe, aucun travail à la maison n'est donné. L'enseignement comporte ordinairement six heures d'enseignement par semaine (au minimum quatre), et doit être donné à des heures variant de sept heures du matin à sept heures du soir.

Mais on remet entre les mains des élèves d'une part un certain nombre de livres, de formulaires, modèles de lettres, etc., qui pourront leur servir plus tard, — d'autre part un journal spécial, le *Feierabend*, destiné à contribuer à leur formation morale et intellectuelle générale.

Les cours obligatoires, établis à Charlottembourg, en 1905

n'existaient auparavant qu'à Magdebourg. Depuis, des cours de ce genre ont été créés à peu près dans toutes les villes; c'est ainsi qu'en Saxe-Meiningen, ils existent partout; en Prusse, des difficultés se sont élevées d'abord, d'ordre religieux : ces écoles comporteraient-elles un enseignement religieux, comme les écoles primaires, ou seraient-elles neutres? On a finalement laissé les communes décider de l'établissement des cours, — qui ne doivent pas en tout cas comporter d'enseignement religieux. Mais, si le syndicat des travailleurs ou celui des patrons en demande la création, la ville y est obligée. Si elle ne le fait pas, l'État s'en charge, aux frais de la commune.

Pour les jeunes filles, des cours obligatoires, et seulement pour les apprenties du commerce, existaient à Charlottembourg depuis 1910; depuis 1912, des sections ont été créées aussi pour les apprenties de l'industrie et les apprenties sans spécialités. A Berlin, un cours obligatoire pour les jeunes filles du commerce et de l'industrie, et les jeunes filles sans spécialités devait être ouvert après les vacances de Pâques 1913.

Les programmes.

Bien que les cours soient différents selon les spécialités des élèves qui les suivent, ils sont, dans les grandes lignes, établis sur un plan commun.

Au cours de la première année, est étudiée surtout la personne même du travailleur; dans la seconde année, la technique générale de son métier; dans la troisième année, ses devoirs.

Il convient de remarquer que le mot technique doit être pris dans un sens très large; les cours n'ont pas pour objet de constituer l'apprentissage, mais bien plutôt de le compléter et d'en étendre la portée.

Par ailleurs, les divers enseignements comportent, à côté de l'étude plus particulière du métier, un enseignement de l'allemand et du calcul (celui-ci assez développé) par rapport au métier, et, dans la dernière année, un enseignement de la tenue des livres.

Au reste, et pour préciser les indications données ci-dessus, voici la traduction du programme général destiné aux apprentis de l'industrie.

PREMIÈRE ANNÉE

L'ouvrier considéré comme personne.

Semaines	*Science de la profession.*	*Travaux écrits.*	*Lectures.*	*Calcul.*
1 à 4.	1. Habileté physique et intellectuelle : *a*) Besoins de l'homme, activité économique et choix de la profession ; *b*) travail, récréation et jouissance ; *c*) volonté et maîtrise de soi.	(Facultatifs, suivant le besoin). — 1. Exercices se rapportant à l'entrée dans une profession (Formulaire de Scharf et Haesc), demande de place et réponse, inscription et congé pour la police.	(Facultatives). — Livre de lecture de Scharf. N°s 1, 9.	1. Revision de l'addition et de la soustraction de tous nombres et chiffres décimaux simples. Les devoirs doivent être tirés de la profession : besoins de l'homme, répartition et organisation des besoins. Monnaies, mesures et poids.
5 à 8.	2. Conduite du jeune ouvrier à la maison paternelle : *a*) Entrée dans le travail : contrats de travail et de service (avec renvois aux paragraphes des ordonnances officielles) ; *b*) livret de travail (idem) ; *c*) devoirs envers les parents.	2. Exercices se rapportant au livret de travail. Échange de lettres avec la maison paternelle, le tuteur ou des parents.	N°s 10, 13.	2. Multiplication. Devoirs sur l'entretien de la vie de l'apprenti. Contribution à cela de la part du patron, des parents. Devoirs sur les rapports par la poste avec la maison paternelle et avec des parents. Monnaies, mesures et poids.
	3. Conduite de l'apprenti à l'égard du patron : *a*) Devoirs à l'égard du patron. Ordre du travail. Loyauté du travail et respect de la convention ; temps de travail.	3. *a*) Annonces sur la recherche et l'offre d'une place.	N°s 16, 20, 27, 45, 47.	3. *a*, *b*, *c*. — Multiplication et division ; devoirs empruntés au travail ; acquisition des biens ; courses et commissions. Devoirs sur le temps du travail et sur les différents modes de salaires ; sur la recherche d'une place et sur les annonces.
10 à 12.	*b*) Situation juridique de l'apprenti. Entrée en fonction, congé, licenciement (renvois aux ordonnances officielles). Certificats et témoignages. *c*) Réclamations de salaires et paiement de salaires (renvois aux ordonnances).	*b*, *c*. — Lettres et envois d'argent de l'ouvrier. Certificats et témoignages.	N°s 59, 64.	Les 4 règles avec décimales.
13.	*d*) Organisations de bien-être pour le travailleur :	*d*) Exercices relatifs à l'assurance contre :		*d*) Devoirs tirés de l'organisation du bien-être pour le travailleur : Assurance contre

16 à 17.	Assurance contre le chômage.	lidité.		
18 à 20.	Assurance contre l'invalidité.			
21 à 22.	Organisation de la protection, repos du dimanche, inspection des fabriques.			
23.	Commission du travail.			
23 à 25.	Droit industriel.			
26 à 28.	4. Conduite des travailleurs à l'égard des autres hommes : *a*) A l'égard de ses compagnons de travail. Communauté de travail, camaraderie, obligeance, ordre, égalité d'humeur paisible; *b*) à l'égard des camarades de classe et du maître. Ordre dans l'école et travail scolaire. Amitié; *c*) dans ses relations. Conduite décente dans la rue, dans les boutiques, dans le Verein (le groupe).	4. Échange de lettres entre amis et connaissances.	4. Lecture, n°s 17, 19, 65, 68.	4. Addition et soustraction de fractions ordinaires. Devoirs tirés du travail en commun; calcul de société simple.
29 à 37.	5. Conduite à l'égard de la patrie : *a*) Armée. Service militaire commun. Importance de la défense du pays. Conseil de revision et entrée dans l'armée. Active, temps de service. Réserve, Landwehr, Landsturm. Certificat pour un emploi civil. Honneur du soldat; *b*) la marine impériale allemande. Vaisseaux de guerre et fortifications. Défense des côtes, protection du commerce et des Allemands à l'étranger; *c*) Voyages.	5. Pétitions aux bureaux de recrutement et de recensement. Demande d'un certificat de bonne conduite. Demandes d'incorporation et de libération. Envois postaux de toutes sortes aux soldats.	5. N°s 48, 53.	5. Calcul de fractions simples. Devoirs se rapportant au temps du service militaire; solde, envois postaux, besoins. Statistiques sur l'armée et la marine Voyages à l'étranger, changes de monnaie simple.
38 à 40.	Revision.			

Il est inutile sans doute de transcrire le détail des indications données dans le programme pour la deuxième et la troisième années scolaires, en ce qui concerne les exercices écrits, la lecture et le calcul; l'esprit en apparaît très suffisamment d'après le programme donné pour la première année. Tout au plus, peut-il être utile d'indiquer que, pour les lectures, outre le livre de lecture indiqué déjà, il est recommandé de recourir au journal *Der deutsche Jüngling*, en particulier aux articles concernant les faits contemporains et mondiaux.

Mais il a paru utile de résumer les indications relatives à la formation plus proprement technique.

DEUXIÈME ANNÉE

Le travailleur industriel dans son activité.

I. — *Conditions extérieures du travail.*

Semaines 1 à 12. — *a*) Les locaux pour le travail : exigences générales pour les locaux (avec renvois aux ordonnances); conditions sanitaires. Approvisionnement d'eau; aération et chauffage; éclairage; sonnerie électrique et téléphone; circulation et ordre dans le lieu du travail. Sortes de locaux pour travail.

Semaines 13 à 22. — *b*) Les moyens de travail : outils et outillages pour ouvriers sans spécialité : pioche, bêche, pelle, marteau, tenailles, scie, ciseau, coin, foret, levier, poulain, poulies fixes et mobiles, moufle, ventilateur, roue à eau, grues simples. Emploi et importance des outils et outillage. Soin à prendre dans l'emploi et l'entretien de ces outils. — Mécanismes de protection; accidents; soins.

Semaines 23 à 29. — *c*) Les matériaux du travail; — emballage, nettoyage et balayage; — matériaux choisis parmi les plus employés dans l'industrie (industrie de la construction, du fer, métallurgie, nourriture, habillement) et le commerce.

II. — *Le travail au point de vue de l'économie populaire et de la morale.*

Semaines 30 à 32. — *a*) L'utilisation du travail. Jadis et aujourd'hui. Dignité du travail. Le travail comme facteur de culture, de production. Influence de l'habileté et de la moralité sur la valeur des produits du travail.

Semaines 33 à 34. — *b*) La façon de travailler. Qualités d'un bon travailleur. Organisation et plan du travail. Division du travail et travail en commun.

Semaines 35 à 37. — *c*) Le salaire. Nature et signification du salaire

pour le travailleur et l'employeur. Sortes de salaires (salaire en argent et en nature; à l'heure ou à forfait; système du salaire avec primes et participation des travailleurs aux bénéfices. Utilisation judicieuse du salaire.

Semaines 38 à 40. — Récapitulation.

TROISIÈME ANNÉE

Le travailleur industriel dans ses rapports avec la Société.

I. — *Le travailleur comme chef de famille.*

Semaines 1 à 6. — *a*) Les devoirs de la famille, les membres de la famille; *b*) Puissance des parents. Tuteur et pupille. Héritage et testament; *c*) Devoirs du chef de famille. Le souci de l'habitation et de l'entretien. Tenue de la maison. Question de l'alcoolisme; — épargne; assurances; *d*) La paix à la maison.

II. — *Le travailleur comme membre de la communauté.*

Semaines 7 à 12. — *a*) Résidence et domicile de secours. Propriété territoriale. Différentes façons de travailler des membres de la communauté, entrepreneurs, travailleurs, employés; *b*) Commune rurale et urbaine. Administration des communes, représentation de la commune, bourgmestres, conseil; *c*) Dépenses de la commune : impôts communaux, feuille d'avis, recette.

III. — *Le travailleur comme citoyen.*

Semaines 13 à 26. — *a*) Peuples. États, formes d'États; *b*) L'Empire allemand. Constitution de l'Empire. Le Kaiser. Le Bundesrath. Le Chancelier. Le Reichstag. Revenus et dépenses de l'Empire. Les États; *c*) Le royaume de Prusse. Origine de la Constitution. Le Roi. Le Ministère. La Chambre des Seigneurs. Chambre des Députés et élections. Administration provinciale et administration des cercles. Administrations subalternes. Police. La gestion de l'État; *d*) Les citoyens, leurs droits et leurs devoirs. Vertus du citoyen. Le droit.

IV. — *Histoire de la situation des travailleurs.*

Semaines 27 à 36. — L'esclavage dans l'antiquité. Influence du christianisme sur la situation sociale du travailleur. Exploitation familiale. Salariat. Travail à domicile. Le corvéable. Les premières associations ouvrières (trade-unions). Corporations et compagnonnage. Grève et lock-out. Tribunaux de concilation et d'arbitrage. Commissions de travail.

Semaines 37 à 40. — Revision.

A côté de ce programme, en quelque sorte général et destiné aux ouvriers sans spécialité, il serait intéressant d'étudier par le menu le programme s'appliquant à une profession particulière; on y retrouverait, *mutatis mutandis*, les mêmes indications soit relativement à l'enseignement de l'allemand ou du calcul, ou aux lectures, soit même relativement à la partie consacrée au métier (choix d'une profession, devoirs de l'apprenti et de l'ouvrier, assurances, organisation des locaux, du travail, salaires, histoire de la profession, devoirs comme chef de famille, membre d'une commune, citoyen).

Mais de plus, dans cette partie consacrée au métier, nous trouvons l'indication d'une formation professionnelle très attentive.

Voici par exemple les indications complémentaires que fournit le programme destiné aux bouchers-charcutiers :

		1re année.	2e année.	3e année.
Professé par un vétérinaire : Animaux de boucherie		1 heure.	1 heure.	1 heure.
Professé par un boucher; Pratique de la boucherie		1 —	1 —	1 —
Professé par des maîtres.	**Technique générale**	1 —	1 —	1 —
	Correspondance d'affaires et allemand	1 —	1 —	1 —
	Calcul appliqué au métier.	2 —	2 —	1 —
	Tenue de livres	»	»	1 —

Le premier enseignement comporte des indications sur l'organisation des marchés et des abattoirs (avec indication des dépendances, salles froides, fonderies, triperies, installation des machines) sur les moyens de transport, sur les méthodes d'abattage; — suit une étude détaillée des différents animaux (bœuf, porc, mouton, cheval, chèvre), de l'influence de la nourriture, de la race, de l'âge, du sexe, sur la valeur de la viande, et sur les moyens d'apprécier celle-ci. La troisième année enfin, l'apprenti apprend quels règlements régissent la vente du bétail, quelles responsabilités il peut encourir, comment il peut y parer; surtout il étudie les maladies, épidémiques ou non, des bestiaux.

L'enseignement pratique de la boucherie comporte : la première année, l'organisation de la boutique et de la cuisine où est préparée la charcuterie; — l'étude des outils et des

différentes machines (à découper, à hacher, etc.) — des appareils pour cuire, saler, stériliser, frigorifier la viande.

La deuxième année est consacrée à l'étude des procédés d'abattage et de préparation des différents animaux dans une petite tuerie et dans un grand abattoir, le dernier trimestre étant réservé à un enseignement théorique sur la conservation de la viande (dessiccation, saumure, fumaison, frigorification).

Enfin, dans la troisième année, l'apprenti apprend à acheter, à évaluer le poids vif et le poids mort, à connaître le fonctionnement des petits marchés et des grands marchés (commissionnaires et chevillards); il apprend à connaître la valeur des différents pays au point de vue de l'élevage, étudie les moyens de transport, — et enfin est exercé à calculer le prix de revient de la viande et à en établir scientifiquement le prix de vente.

Pour l'enseignement de technique générale, — outre un très grand nombre de parties communes aux autres professions, il comprend l'étude des différents produits dont se servent les bouchers et charcutiers dans leurs préparations, — et des développements assez étendus sur les conditions économiques de cette profession, sur le crédit, etc.

Tels sont et les principes généraux, et les programmes des Fortbildungsschulen. Il nous reste, pour voir toute la portée de cette institution, à en indiquer rapidement le fonctionnement.

Les Maîtres

Les maîtres sont en général d'anciens instituteurs qui se sont astreints pendant quelque temps à une préparation technique assez sévère. En principe, ils doivent avoir pratiqué, sans que rien les ait distingués des autres ouvriers, le métier qu'ils veulent enseigner plus tard; c'est ainsi qu'un maître de Charlottembourg me disait s'être imposé d'abord, pendant les vacances, un premier apprentissage comme maçon; puis, tout en continuant de recevoir de la ville son traitement ordinaire d'instituteur, il fut deux mois ouvrier maçon, et deux mois ouvrier charpentier, traité exactement comme les autres. Il suivit ensuite les cours d'une école technique, la Baugewerbeschule de Berlin et fut enfin nommé à la Fortbildungsschule de Charlottembourg.

Quelques maîtres au contraire sont d'anciens praticiens. L'école de Charlottembourg comptait, en août-septembre 1912, 1 directeur, 25 maîtres titulaires, et un certain nombre de maîtres auxiliaires, 5 ingénieurs, 10 oberlehrers, 1 architecte, 2 peintres, 1 vétérinaire, 12 maîtres de travaux manuels.

Le traitement, y compris pour le directeur une indemnité de séjour de 1 300 marks comptée entièrement pour la retraite, est de 8 700 marks pour le directeur et va pour les maîtres de 3 400 à 5 800 marks par huit augmentations successives de 300 marks chacune. (Pour la majorité des maîtres, le traitement dépasse 5 000 marks.)

L'Enseignement.

Comme nous l'avons vu, l'objet de la Fortbildungschule est bien moins de donner que de compléter l'apprentissage. A dire vrai, les programmes et les méthodes ne semblent pas encore avoir toujours, dans le détail, établi un départ net et précis entre l'enseignement pratique donné par le patron, et l'enseignement général réservé à la Fortbildungschule; et l'enseignement jusqu'ici revêt un caractère plus général ou plus pratique selon que le maître est ou un ancien instituteur ou un ancien professionnel.

Quoi qu'il en soit, cet enseignement comporte toujours, à côté d'une partie plus générale, une partie technique destinée à compléter l'apprentissage. D'une part, l'enseignement du dessin, en particulier du dessin de machines appliqué aux différents métiers, est très développé; d'autre part, certains enseignements, complémentaires des métiers, sont donnés : résistance des matériaux aux apprentis maçons ou charpentiers; éléments de chimie aux apprentis boulangers et pâtissiers (pour l'analyse du lait et du beurre, usage du lactoscope, etc.), aux apprentis coiffeurs (chimie des parfums), aux apprentis cordonniers (teinture du cuir).

Par ailleurs, le maniement et la structure des différents outils ou machines sont étudiés en détail : c'est ainsi que pour les étameurs et plombiers, il existe une collection de chauffe-bains, de compteurs à eau, à gaz, d'allumeurs automatiques pour le gaz, — ainsi qu'une collection de lampes à souder coupées par le milieu pour faciliter l'explication du fonctionnement.

Certaines de ces collections destinées aux différents métiers sont assez riches. A titre d'exemple, voici l'indication des principales collections destinées aux apprentis boulangers et pâtissiers à l'école de Charlottenbourg.

Collection des différentes plantes utilisées (reproductions au naturel ou grossies, spécimens de grains et d'épis); collection pour l'étude des effets de la germination; farines; tableaux indiquant la composition chimique des différentes farines et des différents pains, reproductions des pains bons et mauvais, appareils pour l'analyse du lait, du pain, du beurre; collection des produits nécessaires au pâtissier et composition; modèles au naturel ou en réduction de machines et de paniers; vues représentant des boulangeries bien ou mal installées.

Pour un assez grand nombre de métiers, des collections de modèles des différentes sortes de travaux à effectuer ont été en outre constituées.

Une collection très intéressante est celle qui est destinée à l'étude des maladies professionnelles (par exemple, pour les boulangers, scabies, eczéma; pour les coiffeurs, syphilis, psoriasis, sans compter les maladies des cheveux et de la barbe). Un soin particulier est apporté à cette étude, et pour les métiers pour lesquels aucune collection spéciale n'a encore été établie, il doit en être constitué incessamment.

Au reste, l'école actuelle de Charlottembourg, installée dans un local déjà ancien, où elle se trouve à l'étroit, doit être prochainement transférée dans un nouveau local pour la construction duquel un crédit de 2 000 000 marks a été voté. Les classes actuelles sont d'ailleurs claires, avec le bas peint à l'huile en vert gris, et la partie supérieur blanchie.

L'enseignement est presque exclusivement oral. En principe, aucun travail n'est donné à la maison; les exercices écrits, peu nombreux, sont faits en classe même.

C'est que, pour les jeunes filles, par exemple, il m'est indiqué qu'un certain nombre d'entre elles, vendeuses dans les maisons de Charlottembourg (l'école est réservée jusqu'ici aux apprenties du commerce), sont occupées de huit heures du matin à huit heures du soir, et doivent ensuite, pour rentrer dans les banlieues où les loyers sont meilleur marché, effectuer un trajet assez long,

en sorte que certaines ne sont pas rentrées avant neuf heures ou neuf heures et demie.

Les indications sont données de façon aussi peu dogmatique que possible. Le plus souvent le maître, suivant un plan écrit au tableau, procède par questions, en complétant les réponses insuffisantes. La leçon finie, différents élèves résument, point par point, les indications données, puis il est procédé à une nouvelle récapitulation après qu'a été effacé le plan écrit au tableau.

Une leçon de correspondance commerciale destinée aux apprentis tailleurs me frappe par le caractère pratique des détails. Il s'agit d'une demande de renseignements sur un tailleur qui sollicite une fourniture à crédit. Successivement sont étudiées, très en détail, les différentes raisons qui peuvent porter à accorder le crédit sollicité : caractère physique, intellectuel, moral et esprit d'association; situation (importance de la maison, relations d'affaires, de famille), sécurité de la branche commerciale, du pays, etc. On étudie ensuite à quelles personnes il convient de s'adresser pour les demandes de renseignements, et quel degré de confiance on peut leur accorder, quels sont les formules et les usages reçus (par exemple, le nom de la personne sur laquelle sont demandés des renseignements n'est pas écrit sur la même feuille, mais sur une feuille indépendante). Enfin, après étude du préambule et de la fin, la lettre est successivement rédigée de vive voix par deux élèves, puis un modèle est dicté.

Le même caractère pratique se retrouve dans une leçon de calcul faite aux apprentis serruriers. Cette leçon porte sur le calcul du prix de revient. Après avoir montré l'importance de cette opération soit pour la vente ordinaire, soit pour une soumission, le maître en étudie avec les élèves le détail : 1° coût des matières premières à travailler, des accessoires (couleurs), des matières semi-préparées ou complètement fabriquées; 2° salaires; 3° frais généraux (amortissement du capital, dépenses d'installation et d'entretien, assurances, impôts, patente, personnel d'exploitation).

Des indications très précises sont données sur la façon de calculer, pour un travail donné, les frais généraux et les expli-

cations sont suivies d'un assez grand nombre d'exercices d'application.

Dans l'école pour jeunes filles, je trouve dans un cahier d'élève un modèle des différentes lettres à écrire ou des différentes écritures à passer : déclaration d'ouverture, inscription de marchandises, excuses pour commandes mal exécutées, pour commandes retirées à un fournisseur, lettres d'envoi à l'intérieur et à l'étranger, etc. Il est procédé devant moi à l'établissement de factures et de bordereaux d'escompte; puis, au tableau, des élèves établissent, en calculant aussi exactement que possible le coût des matières premières et les salaires, et, en tenant compte du bénéfice brut courant dans la spécialité à laquelle elles appartiennent, le prix de vente d'un coussin, d'une bonbonnière.

Au total, le matériel d'enseignement et les méthodes, pour très intéressants qu'ils soient par leur exacte adaptation aux différents corps de métiers, n'ont rien en général que nous ne connaissions déjà en France, dans nos écoles professionnelles ou dans les sections industrielles ou commerciales de nos écoles primaires supérieures.

Mais ce qui en constitue la grande nouveauté, et, au point de vue économique, le sérieux danger pour nous, c'est que cet enseignement est non plus réservé à quelques-uns, mais obligatoire pour tous, c'est que, par suite de la maturité des élèves, par suite du souci apporté à leur distribuer l'enseignement à des heures où ils aient l'esprit dispos, par suite du caractère généralement concret et vivant de cet enseignement, malgré certaines leçons sur l'organisation des divers ministères ou sur le système des impôts, pendant lesquelles l'attention était très faible, — des connaissances non plus seulement élémentaires, mais suffisamment complètes, et bien adaptées à la profession, sont dispensées aux apprentis.

Toutefois, s'il est incontestable que l'objet de ces écoles a été d'abord de contribuer à l'expansion économique de l'Allemagne en assurant la formation des employés et des ouvriers comme les universités et les écoles professionnelles ont assuré la formation des chefs d'usines ou de maisons de commerce, des contremaîtres ou des commis-voyageurs, il ressort de nombreux

articles parus dans les revues spéciales que là ne se borne point leur ambition : de vives discussions sur la part à faire à l'enseignement confessionnel ou moral prouvent l'importance attribuée à la formation morale de l'apprenti et de l'homme; les programmes au reste accordent une très large place, comme nous l'avons vu, aux questions morales et sociales : devoirs de l'homme envers lui-même, envers les siens, envers la société et la patrie, et il semble bien que ce ne soit pas seulement la nécessité de nous défendre au point de vue économique contre des concurrents de jour en jour mieux outillés, mais encore le besoin de remédier aux nombreux dangers moraux de la « crise de l'apprentissage » qui nous commandent sinon d'imiter l'enseignement des Fortbildungschulen, tout au moins, en tenant compte de la différence des caractères, de nous en inspirer très largement.

P. Barrier.

Chronique de l'Enseignement primaire en France.

L'enseignement des langues vivantes doit-il, en même temps qu'être utilitaire, contribuer a la culture générale[1] ? — ... Je ne chercherai pas à dire dans quelle mesure cet enseignement doit être utilitaire et dans quelle mesure il doit contribuer à la culture générale. Il y aurait là un dosage très délicat à faire, qui ne serait peut-être pas rigoureusement le même pour chacune des langues à envisager et qui, supposant des discussions techniques, exigerait une compétence toute contraire à nos conventions et toute propre à me signifier mon congé. La seule chose que l'on puisse attendre de moi c'est que j'essaie d'établir qu'en même temps qu'il est et ne peut manquer d'être utilitaire, cet enseignement ne laisse pas d'avoir un rôle à jouer dans la culture générale.

La place qu'il a conquise dans nos programmes d'études il la doit, pour une bonne part, avouons-le tout de suite, aux avantages pratiques que l'on attendait de sa diffusion. Les campagnes qui ont été menées en sa faveur n'ont pas négligé les raisons d'ordre économique qui rendent de plus en plus nécessaire la possession de plusieurs vocabulaires. Il y a, du reste — abstraction faite de toute idée de culture — un intérêt pressant pour quiconque a besoin d'être au courant du progrès d'une science spéciale ou d'un ordre de recherches, à pouvoir lire ce qui se publie hors de notre pays. Joignez à cela les besoins qui naissent de relations chaque jour plus étroites avec l'étranger, grâce à la facilité croissante des déplacements et au goût sans cesse plus marqué pour les voyages : et vous reconnaîtrez que s'instruire dans les langues vivantes c'est se préparer à la vie avec des préoccupations que ne désavoueraient pas les esprits les plus positifs.

Mais dans la poursuite des fins qui correspondent à un semblable souci, l'obligation s'impose de familiariser les élèves avec l'usage pratique des langues, soit qu'il s'agisse de les parler ou de les écrire. Envisager l'étude des langues vivantes comme susceptible de prendre présentement un caractère exclusivement désintéressé, équi-

---

1. M. Lefèvre, doyen de la Faculté des Lettres de Lille, a bien voulu résumer, pour le Bulletin *Les Langues Modernes*, auquel nous l'empruntons, la conférence qu'il avait accepté de faire, le 11 mai, à l'Assemblée générale de Lille.

vaudrait à oublier ou à condamner tout un ensemble d'efforts dont les résultats sont — ce semble — assez considérables pour que l'on ne se résigne pas si aisément à les sacrifier.

On ne renoncerait pas d'ailleurs à ces bénéfices acquis et hautement appréciés, sans une infidélité aux idées dont se sont réclamés les propagateurs les plus actifs de l'enseignement des langues étrangères. Et cette liberté prise vis-à-vis d'eux serait sans doute achetée assez cher, si du même coup on ruinait, ou peu s'en faut, les principaux motifs qu'ils avaient fait valoir près de l'opinion publique, pour obtenir d'elle un arrêt favorable.

Ceux-là se chargeaient, au surplus, d'une grosse responsabilité qui faisant bon marché des habitudes actives développées par les exercices pratiques et négligeant ce qu'elles peuvent apporter de secours à un travail plus relevé, demanderaient, d'emblée et sans plus, aux langues modernes ce qu'il était d'usage de demander aux langues anciennes.

Mais s'il nous est permis de conclure de tout cela que l'on ne conçoit pas un enseignement des langues vivantes dégagé de cette fonction utilitaire, qui est sa principale raison d'être aux yeux de beaucoup de gens, nous ne sommes peut-être pas tenus pourtant de lui assigner cet unique rôle et de borner là toutes ses ambitions.

Observons d'abord que les enfants et les jeunes gens auxquels il s'adresse n'ont pas seulement affaire à lui. Une foule d'autres objets viennent solliciter leur intelligence, en vertu d'un choix et selon un ordre qui, dans nos lycées, n'ont rien d'arbitraire. Le but que l'on s'est proposé en organisant l'Enseignement secondaire explique justement et ce choix et cet ordre ; il permet de retrouver l'unité de plan. Or, c'est assurément la culture générale que l'on a eue en vue ici et c'est vers elle que tout converge.

Se pourrait-il qu'en faisant entrer les langues vivantes dans les programmes de l'Enseignement secondaire, on y ait introduit un élément étranger à sa fin essentielle et destiné à évoluer selon une loi spéciale qui accuserait de plus en plus l'initiale désharmonie ? L'hypothèse en elle-même ne paraît pas vraisemblable. Le fût-elle, le cours naturel des choses ne lui permettrait guère de demeurer longtemps vraie.

Sous la pression de toutes les forces ambiantes, comment cet enseignement ne subirait-il pas une accommodation ? Comment pourrait-il se soustraire à l'inspiration générale à laquelle tout le reste obéit ? Il faudrait, pour que la gageure fût tenue, que les élèves pussent apporter ici un esprit différent de celui qu'ils apportent partout ailleurs. Qui ne voit l'échec assuré d'une entreprise qui se donnerait cette tâche à remplir ? Les maîtres seraient les derniers, du reste, à poursuivre et à désirer rien de semblable.

Tout, chez eux, crie leur impuissance à s'enfermer dans un utilitarisme étroit. Pour peu que l'on tienne compte des longues et pénibles études par lesquelles ils se sont préparés à l'exercice de leur profession,

pour peu que l'on considère le savoir et le talent que requièrent d'eux les examens et les concours par lesquels il leur a fallu passer, on se les représentera malaisément voués tout entiers à une besogne presque machinale, on les imaginera difficilement résignés à ne pas faire leur partie dans un concert dont ils sont, autant que quiconque, capables d'apprécier la valeur et de sentir la beauté. Comprendrait-on, au surplus, que l'État leur imposât un entraînement préalable si onéreux à eux-mêmes et à lui, pour leur confier ensuite des emplois que des esprits médiocres pourraient tenir d'une façon satisfaisante et à moindres frais? Et que l'on ne s'y méprenne pas. La question n'est pas de savoir si, en se confinant dans une région extérieure aux zones de la culture, les professeurs de langues vivantes se condamneraient à une situation volontairement amoindrie et à une abdication douloureuse du meilleur d'eux-mêmes, il s'agit encore de décider s'ils ne causeraient pas un préjudice aux études, en les privant du concours d'une force qu'ils auraient pu leur apporter.

Nous sommes ainsi conduits à nous demander quelle contribution l'éducation générale de l'esprit peut recevoir de l'étude des langues. Distinguerons-nous d'abord entre les langues anciennes et les langues vivantes? Mais nous aurions ainsi à instituer une comparaison d'ensemble qui est hors de notre propos et pour laquelle un profane — comme je suis — loin d'être habilité serait bien vite disqualifié, s'il n'avait pas la sagesse de se récuser lui-même. Les vertus propres des langues classiques ont d'ailleurs été admirablement mises en lumière par M. l'Inspecteur général Hovelaque, dans sa belle conférence du 15 octobre 1909.

Personne parmi nous ne songe à les contester. Mais n'y a-t-il pas, dans toute application sérieuse de l'esprit à l'étude d'une langue étrangère, certain stimulant de l'activité intellectuelle qui créerait, au profit de pareille étude, un titre indiscutable de participation à la culture générale ?

Rappelons-nous donc, — cela est opportun — à quoi tend cette culture ou encore quel est le véritable objet d'un enseignement secondaire. Ce n'est pas sans raison que le nom de discipline libérale a souvent été employé pour le caractériser. Si de cette appellation il a parfois été fait abus, au point qu'elle a le tort d'évoquer des lieux communs trop faciles, il ne faut pas pour cela se croire en droit de lui refuser tout sens profond. Nous libérer, c'est-à-dire nous affranchir de servitudes innombrables que notre milieu, d'abord et à notre insu, nous impose, est l'office essentiel que l'Enseignement secondaire doit remplir. Faute d'une émancipation qui nous dégage des influences qui s'exercent sur nous de toutes part, la prise de possession de nous-mêmes par nous-mêmes ne saurait s'accomplir et nous n'existerions pas à proprement parler.

Mais échapper à une autorité n'est-ce pas tomber sous le joug d'une autre? Nous devrions désespérer de tourner jamais une aussi grave

difficulté si, au-dessus du monde des habitudes et des mots, ne se trouvait le monde des idées. Qui nous y introduira? Les mots eux-mêmes, dira-t-on.

Cependant comment distinguer du mot l'idée si jamais celle-ci ne se présente qu'incorporée à lui et placée par là sous sa dépendance? Dans la langue qu'il parle et qu'a façonnée en lui son éducation, l'homme ne trouve donc que les marques mêmes de l'emprise du milieu sur lui.

Mais voici que d'autres mots résonnent à son oreille qui font surgir devant lui des images dont la figuration lui semblait jusqu'alors inséparable des vocables de sa langue maternelle. Sans doute les traits ne sont pas toujours strictement les mêmes des deux côtés; mais il demeure assez de caractères semblables pour que l'unité de l'idée se soit révélée sous la diversité des termes. Sans doute l'idée reste incarnée dans le nouveau vocable, comme elle l'était dans le premier. Il n'y en a pas moins eu une sorte de dissociation. Ce qui se peut exprimer de deux manières ne se confondra plus désormais avec son expression. C'est bien une sorte de miracle qui vient de s'accomplir; jusque-là il y avait des paroles, maintenant il y a des idées; la vraie vie de l'esprit est inaugurée.

Ainsi, tant qu'il ne cesse pas d'être rivé à sa langue maternelle, l'homme paraît impuissant à s'élever aux idées. Attaché aux habitudes qu'il a reçues, il pense et sent en fonction d'elles.

Nous n'irons pas jusqu'à soutenir qu'avec l'accroissement de son expérience et l'extension de son savoir, il ne puisse, parvenu à l'âge adulte, entrer en commerce avec les idées et s'élargir l'esprit au point de s'objectiver lui-même dans le temps qu'il objectivera son milieu.

L'histoire et les sciences sont incontestablement aptes à le conduire à ce résultat. Mais outre que les sciences historiques, sans le secours des langues, perdent une grande partie de leur pouvoir propre, outre que les sciences de la nature ne peuvent guère suppléer à une exploration directe du monde intérieur, ni les unes ni les autres ne sauraient, sans violation expresse des lois psychologiques, devenir les principaux facteurs de la formation intellectuelle des enfants. L'étude des langues, au contraire, est merveilleusement appropriée aux facultés qui sont le plus actives pendant le temps de la vie généralement consacré au lycée.

L'appétit et la puissance d'assimilation qui correspondent à cet âge sont tout simplement prodigieux. Les communications qui s'établissent alors entre l'âme de l'enfant, du jeune homme et les sentiments, les pensées qui s'expriment dans une langue différente de la sienne, ne donnent pas seulement lieu à des chocs d'où jaillit, comme je le disais tout à l'heure, l'éclair toujours un peu sec de l'idée; elles n'éclaircissent pas seulement et ne mettent pas uniquement davantage à sa discrétion le contenu de sa conscience, elles l'enrichissent encore et le fortifient de mille données nouvelles que son expérience directe

ne lui aurait jamais procurées. C'est comme s'il s'annexait d'autres âmes, car le profit ne se traduit pas simplement en acquisitions positives, il se manifeste encore dans l'éveil de nouvelles aptitudes, à percevoir, à comprendre, à vibrer, qui se développent à l'appel et comme sur la sollicitation des mondes nouveaux où il s'aventure.

Ainsi se révèle comme recélant un principe fécondant et fertilisateur, cette éducation libérale qui se présentait d'abord comme un pouvoir libérateur dont on aurait pu craindre qu'il demeurât stérile.

Que les langues vivantes soient par là autorisées à coopérer à l'œuvre de la culture générale, c'est ce qui ne me paraît point douteux maintenant. Va-t-on dire qu'on ne voit pas du moins qu'elles y doivent travailler mieux, ni autrement que d'autres? Je pourrais répondre que là n'est pas la question que nous examinons aujourd'hui. Mais je crois que nous pouvons être plus confiants et déclarer qu'elles ont leur façon à elles d'y collaborer et qu'il y a dans leur apport spécifique quelque chose de vraiment précieux à quoi l'on ne saurait renoncer sans préjudice.

Notons, d'abord, que les dépenses d'imagination qu'il faut faire pour tirer réellement parti de l'étude des langues anciennes, si elles imposent à l'esprit un effort considérable dont il est souvent libéralement payé, ne laissent pas d'être assez malaisément consenties par certaines intelligences du meilleur aloi que retient plus près du rivage le souci des navigations sûres. Or le risque d'errer est assurément bien moins sensible lorsque les moyens de contrôle abondent, comme il arrive à propos des langues dont on peut, si l'on le désire, saisir le fonctionnement sur le vif. N'est-ce rien du reste que la satisfaction de vérifier par l'expérience nos hypothèses et de confronter nos actes avec la réalité?

Indépendamment de ce plaisir d'ordre logique, inscrivons encore à notre actif tout ce qui peut nous soutenir dans l'entreprise de notre instruction lorsque — comme il arrive ici — le milieu lui-même peut, grâce à quelques heures de voyage, en prendre très largement la charge et nous épargner la peine de tirer tout de notre propre fonds. Il y a aussi — j'imagine — un avantage considérable à se nourrir de ce qui est vivant et qui se prête ainsi à entrer plus aisément dans un nouvel organisme.

L'union des langues vivantes et de la culture générale se défendrait certes encore par une foule d'autres raisons très fortes. Le progrès même des peuples qui sont nos contemporains et nos rivaux ajoute sans cesse aux motifs que nous avons de chercher à les connaître, à les pénétrer, à les comprendre si nous ne voulons pas être distancés par eux. Et je ne parle pas ici au seul point de vue, non négligeable pourtant, de la puissance matérielle et de la situation économique, mais j'envisage encore ce qui fait la grandeur et la dignité de l'homme, les forces intellectuelles et les forces morales. C'est en faisant appel à ce qui, dans tous les temps et dans tous les lieux, a représenté

excellemment ces forces qu'une éducation libérale peut mériter son nom et perpétuer sans défaillance la noble tradition des humanités.

Les professeurs de langues vivantes n'ont pour conspirer à l'exécution d'un tel dessein qu'à demeurer fidèles à eux-mêmes. La culture est en eux, ils ne peuvent se défendre de l'y fortifier, ils ne peuvent s'empêcher d'en dispenser le bienfait aux élèves qui leur sont confiés.

Vivantes sont les choses qu'ils enseignent, vivantes sont leurs méthodes, vivants ils sont eux-mêmes. On peut attendre d'eux, en toute confiance, des œuvres de vie.

❦

Les fêtes de Lamartine a Berques. — Ces fêtes ont eu lieu le 21 septembre dernier à l'occasion de l'anniversaire de l'élection de Lamartine comme député. Voici un passage du discours prononcé, au nom de la Société des Gens de Lettres par M. Auguste Dorchain, président des Lamartiniens :

« Quel initiateur, quel éducateur, quel maître! C'est à seize ans qu'il faut commencer de le lire, à l'âge où l'âme encore vierge a besoin de recevoir des impressions qui ne soient que noblesse et que pureté. Et quelle œuvre est plus pure et plus noble que celle de Lamartine? L'amour y est religieux; la nature y est invitante et amie; une Providence y veille sur les êtres et les choses; une immense sympathie y circule, et c'est la tendresse de l'ami pour l'ami, du frère pour la sœur; c'est l'adoration du fils pour la mère; c'est le culte du coteau natal, du lierre sur le vieux mur paternel, de la pierre tiède du foyer où se sont assis les absents, de la pierre glacée des tombes où se sont endormis les disparus; et c'est aussi, bientôt, l'appel du devoir civique, le rêve de la fraternité de l'homme pour l'homme, et enfin, enveloppant toutes ces amours, tous ces appels et tous ces rêves, le sentiment d'une paternité céleste donnant seule un sens idéal et sacré à l'univers, à la vie, à la famille humaine et à l'amour.

« Ah! certes, quand les premiers troubles des sens se prêteront aux mélancolies du cœur, quand le vent des passions se lèvera, peut-être délaissera-t-on un peu Lamartine; peut-être sa voix sera-t-elle un moment couverte par les cris désespérés et voluptueux d'Alfred de Musset, par les chants immortels faits des purs sanglots de l'Enfant du siècle. Puis, un peu plus tard encore, quand l'oreille se sera ouverte à tous les bruits du vaste monde, nous nous donnerons au grand Hugo, « mis au centre de tout comme un écho sonore ».

« Nous le suivons dans son île où, comme l'enchanteur Prospero, de Shakespeare, il a été jeté par la tempête et où, comme lui, il a achevé de soumettre à son magique pouvoir ces Esprits aériens que sont les mots, les rythmes et les images. A son commandement, ils éveilleront pour nous toutes les musiques, de la plus suave à la plus terrible : le murmure des ruisselets, le gazouillement des oiseaux, le bruissement des feuillages, et aussi la trompette de Jéricho qui renverse les

murailles, la cloche du tocsin qui sonne l'alarme, les clairons d'airain où chante l'âme des grenadiers épiques, les grandes orgues des cathédrales, les formidables grondements de l'orage, de la multitude et de la mer. Tous les instruments y sont, tous les timbres, toutes les voix...

« Mais, un jour, nous rouvrons notre Lamartine. C'est à une heure de sérénité et de crépuscule où le soir ramène le silence, où la solitude, comme dit Corneille, nous ramène au milieu de notre cœur. Alors, une musique s'élève, que nous reconnaissons et qui pourtant nous semble nouvelle; ce n'est plus une symphonie, c'est une mélodie; ce n'est plus d'un orchestre entier, c'est d'un instrument unique, d'un violoncelle à la voix humaine, dont les cordes semblent faites avec des fibres arrachées, toutes vives, à quelque cœur immense, tant elles éveillent dans notre propre cœur, des vibrations harmoniques et infinies. Et voici rouverte la source des larmes, et voici que les frontières de notre sensibilité sont atteintes, et voici que nous ne demandons plus autre chose, car cette voix, à elle seule, emplit maintenant toute la nuit et toute l'âme, par elle unies l'une avec l'autre, et toutes deux, par elle étoilées!

« O splendide, ô bienfaisant, ô saint poète!... Mais — avons-nous quelquefois entendu dire — que n'a-t-il été toujours et uniquement ce poète? Pourquoi, au lieu de laisser aller le monde, a-t-il voulu, dans le vain espoir de le sauver et le régir, descendre dans le cirque fangeux des partis? — Oh! à cela, il avait répondu d'avance :

Du poids de son fardeau si l'humanité plie,
Prêtons à son rocher notre épaule meurtrie,
Servons l'humanité, le siècle, la patrie;
Vivre en tout, c'est vivre cent fois.

« Est-ce que l'on peut se contenter d'en exercer un seul, quand on a reçu en naissant tous les dons ensemble, celui de la pensée et celui du verbe, celui de l'action et celui du courage? Non, non, non, nous ne voulons pas, nous autres, qu'il soit le Héros. Il ne nous suffit pas que la postérité l'aperçoive, drapé dans son manteau romantique, rêvant sous les sombres sapins d'un lac de Savoie ou sur les rochers de quelque golfe bleu d'Italie : il faut, pour qu'il ait toute sa taille, qu'elle le voie debout sur les marches de l'Hôtel de Ville, bravant les fusils braqués et les sabres dégainés dont, entre ses habits en lambeaux, on lui fait sentir sur la peau le froid des lames. Nous voulons qu'il y apparaisse, l'œil inspiré par l'amour du peuple et par le sacrifice, domptant les fauves, comme Orphée, avec des chants ou, le lendemain, comme Amphion, rêvant de bâtir la cité future au son des lyres.

« Le rêvant? — Mais n'avait-il pas commencé de le faire? Harmonie! Harmonie!... Le mot ne resplendit pas seulement au fronton d'un de ses anciens livres, il est celui qu'il prononce à pré-

sent sans relâche; celui par lequel il a convié d'abord, à pied d'œuvre, tous les tâcherons et tous les architectes, tous ceux qui peinent et tous ceux qui pensent, et dont la seule union peut assurer un jour les fondements de la République idéale. Lui-même, chaque jour, il répète » Harmonie! », en apportant sa pierre; Harmonie! quand par son Manifeste aux Puissances, il rassure l'Europe épouvantée; Harmonie! quand d'un trait de plume, il abolit la plus abominable barrière entre les hommes, l'esclavage; Harmonie! quand, pour rendre impossible à jamais les pires vengeances d'une Révolution victorieuse, il dicte le décret qui abolit la peine de mort en matière politique; Harmonie! quand, à toute occasion, il adjure les riches de renoncer à l'égoïsme et à l'orgueil, les pauvres de renier l'envie et la haine; Harmonie! quand il tente de convertir, en s'exposant aux malédictions et aux coups des uns et des autres, ceux que hantent les férocités et les imbécillités de l'anarchie, et ceux qui se préparent déjà aux abdications et aux abjections de la servitude; Harmonie! enfin, quand il veut graver à la fois dans les institutions et dans les consciences la Déclaration où sont écrits les Droits de l'Homme, et l'Évangile où sont écrits les Devoirs des hommes; Harmonie!

« Vous savez la fin! Trois mois après, l'abandon, l'ingratitude, la disgrâce, la chute... N'importe, il y a désormais dans l'histoire de France, — que dis-je? dans l'histoire universelle, — une page unique où est enregistré ce miracle : une grande nation, un peuple de trente-six millions d'âmes, a pu être, pendant trois mois, gouverné par le seul ascendant, par la seule force de la magnanimité, du génie et de la vertu...

« Passons, passons vite, à présent, sur les nouveaux chefs-d'œuvre qui vont naître dans la retraite où Lamartine est entré désormais, non sans rancœur mais sans rancune, et où il se console en évoquant les souvenirs de ses jeunes et radieuses années : *Les Confidences*, *Graziella*, *Raphaël*. Passons sur les œuvres hâtives qu'il écrit, penché de l'aurore à la nuit sur sa table de mercenaire pour combler, en y entassant volume sur volume, le gouffre effrayant de la dette, « travaux forcés de l'honneur », selon la forte expression d'Émile Deschanel, et dont le dernier sera ce *Cours familier de littérature* où Lamartine, courbé sur le soc, laboure incessamment le champ de la poésie et de l'histoire, pour que, dans le sillon creusé, germe demain le maigre blé dont on fera le pain qui souvent lui manque.

« Parfois le sol est meuble et plein de fleurs, parfois il est dur et plein de pierres; mais comme c'est le cheval ailé que le poète a attaché à la charrue, souvent Pégase encore s'ébroue, se détache et s'envole : et ces jours-là, ce sera, par exemple, le grandiose *Entretien sur Job*, un chef-d'œuvre de notre prose lyrique, beau comme les pages les plus majestueuses d'un Bossuet, saisissant comme les plus tragiques angoisses d'un Pascal; ou ce seront ces « psalmodies », *La Vigne et la maison*, derniers vers de Lamartine et les plus émou-

vants peut-être, quelque chose comme ce *Requiem* que Mozart, sentant sa mort prochaine, composait pour ses propres funérailles.

« Mais pour Lamartine, qu'elle tardera longtemps à venir, la fin des souffrances! Que d'affronts encore à essuyer, que de labeurs sans joie à connaître encore, et que de deuils, et d'abandons, et de détresses! Elle approche, pourtant la libératrice : après qu'il a, quoique dans sa propre patrie, été exilé comme Dante, après qu'il a, quoique dans sa propre maison, été prisonnier comme le Tasse, après qu'il a tourné la meule comme Térence et tendu la main comme Homère, voilà enfin, trop longtemps attendue, l'agonie! Alors, pour une suprême consolation, pour que, le temps d'un éclair, il sente sa vieillesse obscure et lamentable rejoindre, à travers le temps aboli, sa jeunesse glorieuse et enivrée, une pieuse main, selon son vœu d'autrefois, vient poser sur ses lèvres expirantes le crucifix qu'à l'heure de la mort avaient pressé les lèvres d'Elvire.

« Et il meurt. — Il meurt, mais il a vécu l'une des vies les plus intenses, les plus complètes, les plus surhumaines qui aient été vécues depuis qu'il y a des hommes. Et parce qu'il est venu parmi nous, nous pouvons croire à la lointaine mais certaine venue d'une humanité supérieure, de cette humanité sublimée où toutes les âmes auront des consciences, où tous les cœurs auront des amours, où tous les esprits auront des ailes. »



Le dévouement d'une institutrice en 1870[1]. — M. Vaugy, maire de Mâcon, vient, dans une cérémonie touchante de simplicité et d'intimité, de remettre la médaille commémorative des Anciens combattants de 1870-1871 à Mlle Eugénie Paulin, âgée de soixante-dix-sept ans.

Mlle Paulin est née à Mortfontaine dans le canton de Longwy, le 21 juin 1836. Elle est la fille d'un ancien instituteur qui exerçait dans le département de la Moselle. Institutrice elle-même, elle dirigeait depuis quinze ans l'école du petit village de Vallière, près de Metz, quand la guerre éclata. Dès le début des hostilités, elle s'employa à secourir les soldats blessés, qui, notamment après la bataille de Reichshoffen, affluaient dans cette région. Quand survint le siège de Metz, pendant la période où se livrèrent les sanglantes batailles de Borny, Rezonville, Saint-Privat, Noisseville, Sainte-Marie-aux-Chênes, Ladonchamp, les blessés augmentèrent encore. Alors Mlle Paulin installa une ambulance dans la maison d'école et dans ses appartements privés. Peu fortunée (elle gagnait à ce moment 400 francs par an), elle sollicita des habitants de la commune tout ce qui était nécessaire à cette installation. En quelques jours 20 lits furent trouvés et placés dans la maison d'école. Mlle Paulin de huit heures du matin à huit heures du soir, tous les jours, donna ses soins aux

1. *Le Temps*, 7 septembre 1913.

blessés qui, pour la plupart, mouraient du typhus et non des blessures qu'ils avaient reçues.

Sans un moment de repos, sans découragement, avec une bonne humeur toujours égale, elle soigna les malades jusqu'au moment où l'armée du maréchal Bazaine se fut rendue.

Le maréchal Lebœuf, commandant le 3e corps de l'armée du Rhin, lui écrivait, le 17 octobre 1870, du quartier général de Saint-Julien-les-Metz, une lettre que Mlle Paulin a pieusement conservée. Elle surmonte son lit dans un vieux cadre en bois doré, dans le petit appartement que cette héroïne occupe au numéro 36 de la rue Carnot, à Mâcon.

En voici le texte :

« Mademoiselle,

« J'ai l'honneur de venir vous exprimer, au nom du 3e corps d'armée que je commande, ma vive reconnaissance pour l'admirable désintéressement avec lequel vous vous êtes vouée depuis deux mois aux soins de nos blessés et de nos malades.

« Ce tribut d'éloges qui vous est dû par tous les militaires de mon corps d'armée est la seule récompense digne d'une telle conduite. Permettez-moi néanmoins d'ajouter que si les circonstances le rendent possible, je m'empresserai de porter à la connaissance du ministre les titres que vous vous êtes acquis à la reconnaissance du pays et du gouvernement.

« Veuillez agréer, mademoiselle, l'assurance de mes sentiments respectueux et dévoués.

« *Le maréchal de France,*
commandant le 3e corps d'armée.
« LEBŒUF. »

Après la défaite, les « circonstances » ne permirent pas au maréchal Lebœuf de signaler au ministre la conduite de Mlle Paulin. Celle-ci, anéantie de douleur en présence des maux qui ravageaient son pays, songea à le quitter, ne voulant à aucun prix devenir Allemande. Des offres d'indemnités lui furent pourtant faites par l'intendance française pour les soins qu'elle avait donnés aux malades et aux blessés. Elle les refusa, disant qu'elle avait fait seulement son devoir et qu'elle n'avait pas à être payée pour cela. Les autorités allemandes, une fois la paix conclue, lui demandèrent de continuer ses fonctions d'institutrice à Vollière. Malgré leurs promesses alléchantes, elle refusa, et le 5 septembre 1872, en compagnie de l'abbé Français, curé de la paroisse, elle quitta pour toujours son pays, voulant rester Française quoi qu'il arrive. Elle vint à Mâcon, où la sœur de l'abbé Français était supérieure au couvent de la Visitation.

Et depuis quarante et un ans, dans un modeste logement, avec de très faibles ressources, Mlle Paulin se consacre aux œuvres de cha-

rité et de secours aux malades et aux indigents. Comme ancienne institutrice, elle touche un secours annuel de 100 francs, qui a été porté depuis quelques années à 150 francs.

Mlle Paulin porte allégrement ses soixante-dix-sept ans. C'est une verte vieillesse. Elle remémore ses souvenirs avec une précison étonnante. Une flamme ardente brûle dans ses yeux quand elle parle de son pays et des maux qu'il a soufferts.

— Si vous parlez de moi, a-t-elle dit au sujet de la médaille de 1870 qui vient de lui être donnée, deux lignes seulement. Ce que j'ai fait, je le devais à mon pays, c'est tout naturel, et tout autre en aurait fait autant.

Mlle Paulin est entourée à Mâcon, dans le cercle étroit de ses relations, de l'estime et de la sympathie générale.

A travers les périodiques étrangers.

Iles Britanniques.

THE JOURNAL OF EDUCATION, juin. — *Les cours de perfectionnement.* — Le gouvernement se préoccupe, avec un zèle de plus en plus éclairé, de toute la jeune population qui quitte l'école vers l'âge de quatorze ans, et se trouve abandonnée aux influences de la rue et de l'atelier. Il s'est enfin rendu compte que les cours de perfectionnement faits le soir à des élèves fatigués par des professeurs fatigués ne peuvent donner que de pauvres résultats. Il va probablement présenter bientôt un projet de loi dont le but sera d'organiser des cours de perfectionnement réellement pratiques et efficaces pour tous les élèves que les nécessités de la vie chassent de l'école prématurément. Les cours auraient lieu le jour et non le soir, à des moments où les enfants ne seraient pas épuisés par leur travail. Le gouvernement, comptant sur la bonne volonté des patrons, ne rendra pas tout de suite ces cours obligatoires, mais si les employeurs ne répondent pas à l'appel qui leur est fait, ils s'y verront probablement contraints par une loi.

⚘

Les nouveaux professeurs d'École normale. — L'expérience a montré que le nombre des matières inscrites au programme des écoles normales est écrasant et que les résultats, chez la plupart des élèves, justifient le vieux proverbe : « qui trop embrasse mal étreint. » De nouveaux règlements permettront désormais aux candidats d'opter entre deux séries de matières, de se classer selon leurs goûts et leurs aptitudes en deux catégories qu'on pourrait grossièrement désigner par les épithètes « scientifique » et « littéraire ».

⚘

Indifférence des parents. — L'indifférence des parents à l'égard de leurs enfants est souvent beaucoup plus grande qu'on ne saurait l'imaginer. Mais, en Angleterre, quand tous les conseils et moyens de persuasion ont été épuisés, les autorités possèdent une arme tout à fait efficace : la loi de 1908 sur la protection de l'enfance (*Children Act*). Le Comité chargé de la surveillance des enfants à l'école dans la ville de Leicester cite deux cas où il eut à faire usage de cette arme :

1° des parents dans l'aisance ayant refusé d'acheter des lunettes à leur enfant, et compromettant ainsi sa vue, furent condamnés à 20 shillings d'amende et aux dépens.

2° d'autres parents ne voulant pas faire faire à leur fils une opération banale mais absolument indispensable, furent condamnés aux frais et se virent accorder un mois seulement pour se conformer au règlement.

❦

THE SCHOOL WORLD, juin. — *Une Université française à Londres.* — L'Université de Lille vient de fonder à Londres, avec le concours de « l'Université des Lettres françaises », une sorte d'institut analogue à celui que les universités de Nancy, de Grenoble, de Toulouse et de Bordeaux réunies ont respectivement créé à Pétersbourg, à Florence et à Madrid. Ce « French Institute of London » est placé sous le haut patronage de la princesse Christiane et de M. Paul Cambon, ambassadeur de France. Le conseil d'administration est composé de personnalités éminentes, hommes et dames des deux pays qui s'intéressent au mouvement international des universités. M. Albert Schatz, professeur de droit à l'université de Lille, en a été nommé directeur.

L'institut sera divisée en 4 sections :

1° Une section artistique et littéraire, qui remplacera simplement « l'Université des Lettres françaises » existant déjà ;

2° Une section des études sociales s'adressant au grand public et qui traitera de la vie nationale en France. Des conférences seront faites par des professeurs de l'Université de Lille et porteront pour l'année scolaire 1913-1914 sur « La Famille française au XIXe et au XXe siècle » ;

3° Une section pédagogique créée à l'intention de nos collègues anglais qui enseignent le français. Elle comportera des cours spéciaux de grammaire, de philologie, de phonétique, de littérature moderne, de sociologie ;

4° Une section industrielle se composant surtout d'une agence tendant à mettre en rapport avec les industriels et commerçants anglais ceux de nos jeunes gens qui désirent s'initier aux méthodes commerciales étrangères, apprendre l'anglais, étudier les institutions et la vie économique de nos voisins.

E. A. PICOT.

Pays de langue allemande.

ŒSTERREICHISCHER SCHULBOTE, juin 1913. — *Révocation des jeunes instituteurs pour cause d'incapacité.* — Les nouvelles instructions ministérielles concernant le Certificat d'aptitude pédagogique en Prusse (zweite Lehrerprüfung) portent (§ 5) « qu'en cas d'incapacité

notoire, tout jeune maître devra être relevé *à temps* de ses fonctions, afin de lui permettre de se procurer une autre position ». Cette clause importante aura pour conséquence d'améliorer rapidement la qualité des maîtres. Elle est approuvée par toute la presse pédagogique. Mais certains organes, comme les *Monatsblätter* font observer qu'il serait préférable d'écarter les incapables dès le passage au Séminaire. Le jeune maître qui quitte le Séminaire avec le brevet d'enseignement ne conçoit pas qu'on le déclare incapable d'exercer sa fonction *deux années plus tard seulement.* Il est tenté de voir dans cette mesure une injustice. Les inspecteurs, de leur côté, hésitent à prendre une décision qui peut passer pour un excès de sévérité.

En France, cette même mesure est prévue par nos règlements, mais elle se justifie d'autant plus qu'il a fallu faire appel à un certain nombre de maîtres non préparés par les écoles normales.

La réflexion chez les enfants. — La *Schweizerische Lehrerzeitung* souligne l'exagération souvent commise dans l'emploi de la méthode socratique. Tous les enfants n'ont pas le même pouvoir de réflexion. Les uns ont besoin d'un certain temps pour trouver la réponse à une question posée à l'ensemble de la classe. Si le maître n'y prend garde, toute une partie de ses élèves, à l'esprit un peu lent, risque d'être sacrifiée à ceux qui ont l'intelligence plus vive. Ce qui importe, c'est que chaque élève en particulier ait un temps suffisant pour réfléchir. Il en résulte que l'*interrogation écrite* doit avoir sa place dans un système de pédagogie qui vise avant tout au développement individuel de chaque élève.

Divers. — *Disparition de l'école publique en Belgique.* — Dans la *Flandre orientale,* sur 248 communes, il y en a seulement 23 qui comptent encore une ou plusieurs écoles communales de filles.

Dans la *Flandre orientale*, sur les 298 communes que compte cette province, il y en a 28 qui possèdent encore une école communale pour filles.

Sur 152 communes de la province d'*Anvers*, il y en a 34 qui ont une ou plusieurs écoles communales de filles.

La province de *Limbourg* ne compte que 20 écoles communales de filles sur 206 communes.

C'est donc la main mise à peu près complète de l'enseignement congréganiste sur les écoles de filles.

Les progrès de l'enseignement moderne en Allemagne. — D'après le *Pädagogisches Archiv*, il y avait en 1911 pour tout l'empire 174 800 élèves dans les *Écoles réales* contre 169 746 dans les *gymnases.* Il n'y a guère qu'en Prusse et en Bavière que les gymnases ont un chiffre d'élèves plus élevé que les écoles réales. Ce fait s'explique en Prusse par le monopole dont le gymnase a longtemps joui auprès des

universités, et ne doit pas être attribué à une prédilection pour la culture classique. Beaucoup de gymnases se meurent en Prusse et tendent à être remplacés par des écoles réales.

On compte en moyenne 281 élèves par gymnase et 302 par école réale. Contrairement à ce qui a lieu en France, c'est le système d'écoles à effectifs réduits qui domine en Allemagne.

Préparation des instituteurs coloniaux à Berlin. — On a institué des cours coloniaux à l'*Institut des langues orientales* de Berlin. On y enseigne principalement l'anglais et le français et en seconde ligne, l'espagnol, le portugais, le turc, et le chinois.

On n'exige pas à l'entrée des connaissances préalables dans ces langues étrangères. Les candidats doivent simplement avoir passé leurs deux examens primaires et avoir enseigné à la satisfaction de leurs chefs. Ils ne doivent pas être âgés de plus de 27 ans ni être mariés.

Pendant leurs études à l'Institut, ils reçoivent une indemnité de 250 francs par mois, plus un supplément pour achat de livres. Ils doivent s'engager à enseigner pendant trois ou quatre ans dans les écoles allemandes de l'étranger.

E. SIMONNOT.

Belgique et Suisse romande.

L'ÉCOLE NATIONALE, 1er juillet. — *Le projet de loi scolaire.* — Ce projet de loi, grand sujet de discussion chez nos voisins du Nord, paraît tendre, nous dit-on, à la réalisation d'importantes et utiles réformes, depuis longtemps préconisées, d'ailleurs, par la Ligue de l'enseignement belge, par la Fédération générale des Instituteurs et par l'*Ecole Nationale*. — Il consacre en effet :

1° Le principe de l'*obligation* et celui de la *gratuité*;

2° La création universalisée d'un *4e degré* d'enseignement à fréquentation obligatoire pour tous les enfants de douze à quatorze ans (enseignement ménager pour les filles, agricole, industriel ou commercial pour les garçons);

3° L'organisation officielle de l'*enseignement spécial* (arriérés et anormaux);

4° Celle d'une *inspection médicale* généralisée;

5° Une amélioration sensible des *traitements* des instituteurs;

6° Le principe d'une *indemnité de logement* pour tous les maîtres;

7° L'attribution d'une indemnité pour tous les *diplômes spéciaux*.

Des avantages considérables sont maintenus ou accordés aux *écoles libres*, adoptées et adoptables, et aux maîtres congréganistes; et ceci, fait observer mélancoliquement un rédacteur de l'*École nationale*, est « la rançon de cela ». — Certainement, ajoute-t-il, « les représentants

d'une partie importante de la nation, la plus éclairée assurément, ne feront pas bon accueil à ce revers de la médaille, pas plus qu'aux restrictions à l'autonomie provinciale et communale que semble comporter le projet. Mais quoi! le pays semble vouloir ainsi les choses, puisque, depuis bientôt trente ans, il renouvelle invariablement l'expression de sa confiance au gouvernement catholique.... Tenons compte du temps et des circonstances et laissons à l'avenir le soin de perfectionner ce que le présent nous permet et nous apporte. »

❦

L'Éducateur, 31 mai et 14 juin. — *Revue d'Allemagne.* — Deux passages de cette revue nous paraissent mériter quelque attention; nous les mettons sous les yeux de nos lecteurs.

1. « En Allemagne, il s'est fondé une association dont le but est le *développement de l'éducation civique et de la culture nationale*, à l'école et en dehors de celle-ci. Une première conférence générale a été tenue à Berlin, dans le courant du mois de mars. Parmi les questions à l'ordre du jour, je citerai les suivantes : but de l'association; l'éducation civique est une nécessité pour l'Etat; son importance au point de vue de l'économie politique; le rôle éducatif du service militaire; comment faut-il traiter des questions d'actualité dans les leçons d'histoire? l'éducation civique dans les universités; comment la presse peut-elle contribuer à l'éducation civique? etc. L'association, de laquelle font partie des sommités de tous les cercles dirigeants, a déjà créé un bureau central de renseignements, qui se charge également de fournir des conférenciers. Elle a organisé, pendant l'hiver, des conférences hebdomadaires gratuites pour hommes et femmes, dans lesquelles des conférenciers de marque traitaient des sujets en rapport avec le but poursuivi par l'association. Un cours spécial, destiné surtout au corps enseignant, sera de nouveau organisé à Iéna, pendant les cours de vacances; il durera huit jours. »

2. « Le *royaume de Saxe* n'a pas réussi à mettre sous toit une nouvelle loi sur l'enseignement populaire, dont on parlait depuis longtemps. L'école populaire générale, obligatoire pour tous, sans contribution scolaire, l'émancipation de l'école de la tutelle de l'Eglise et quelques autres innovations, pour lesquelles le corps enseignant avait travaillé depuis plusieurs années, n'ont pas trouvé grâce devant les partis réactionnaires des deux chambres. Quant à l'effervescence causée par ce rejet dans les partis du progrès et dans le corps enseignant, elle ne se calmera pas de sitôt. La Saxe a été plus heureuse avec la loi sur les écoles normales. La durée des études a été augmentée d'une année; le futur instituteur entrera dorénavant à l'âge de treize ans à l'école préparatoire, qu'il fréquentera pendant trois ans, et quittera l'école normale à l'âge de vingt ans. Le corps enseignant aurait préféré que la nouvelle année d'études fût ajoutée à l'école normale proprement dite et que l'entrée à l'école préparatoire fût maintenue à l'âge de quatorze ans. Il est vrai qu'à l'âge de treize ans, les garçons sont

encore trop jeunes pour se décider, en connaissance de cause, pour la carrière de l'enseignement et que l'année d'études de vingt à vingt-et-un ans leur serait plus profitable. Toujours est-il qu'avec cette nouvelle loi, le royaume de Saxe marche maintenant à la tête des Etats allemands quant à la préparation du corps enseignant primaire. »

❦

Revue suisse romande d'hygiène scolaire et de protection de l'enfance, n° 4, juillet 1913. — *XIVe Assemblée générale de la société suisse d'hygiène scolaire, les 3 et 4 mai 1913, à Aarau.* — La première question abordée dans cette réunion a été celle de *l'éducation professionnelle dans les écoles et instituts de réforme ou de relèvement.* On a fait ressortir « la nécessité d'arriver à former dans ces établissements des *travailleurs manuels* aussi bien préparés que possible. Pour les élèves en âge de fréquenter l'école, il faudrait trouver de petites installations rurales ou mieux encore des familles qualifiées. Une fois libérés définitivement de l'école, on les grouperait, au nombre de 50 à 100, dans un établissement pour la construction duquel le système des pavillons est préférable à celui du bâtiment-caserne. Il serait prévu, outre la connaissance des travaux de nature domestique, une demi-douzaine de branches d'un caractère nettement professionnel. »

On s'y est entretenu ensuite de l'*enseignement de l'hygiène* dans les écoles normales et à l'école en général; et finalement des *colonies de vacances.* On a décidé la fondation d'un *Office central suisse* concernant ces dernières institutions.

Il est intéressant de noter que la Suisse romande compte dès maintenant 21 sociétés de ce genre, savoir : Genève 11, Vaud 5, Neuchâtel 3, Fribourg 1, Jura bernois 1. Le nombre des enfants dont elles se sont occupées en 1911 s'est élevé à 2 202, donnant un total de 70 341 journées de séjour dans les colonies. 4 de ces sociétés pratiquent le cantonnement ou placement des enfants en pension chez des habitants de la montagne; les 17 autres pratiquent le casernement ou logement en commun dans une maison achetée ou louée.

H. Mossier.

États-Unis d'Amérique.

The pedagogical seminary, mars 1913. — *Les langues anciennes ou modernes et la langue maternelle.* — « Une langue ancienne, et particulièrement le latin, aide l'étudiant à acquérir la faculté de lire, écrire et parler l'anglais bien plus que ne le fait l'étude d'une langue moderne ». Voilà pourquoi, en Amérique, on persiste à exiger la connaissance du latin à l'entrée des collèges préparatoires à l'Université.

Or, d'après des statistiques (trop longues pour qu'elles puissent trouver place ici) publiées par M. Ralph H. Mekee, de l'Université du Maine, et qui confirment d'autres statistiques établies par *The*

Popular Science Monthly d'octobre 1909, il ressort que la qualité de l'anglais est légèrement meilleure parmi *les jeunes gens qui ont étudié une ou deux langues modernes que parmi ceux qui n'ont étudié que les langues classiques.*

Et cependant, même en Amérique, à en croire M. John. A. Magni dans son article sur le *Déclin des études classiques*, les collèges ou sections modernes reçoivent encore beaucoup trop : 1° de jeunes personnes à qui la vieille mère nature a refusé des cerveaux d'étudiant; 2° d'incapables rebuts d'autres disciplines.

❦

L'enfant intellectuellement anormal et son développement physique. — A la suite d'un tableau de mensurations diverses, M. B. W Debusk, du State Teachers' College, Greeley, Colorado, les enfants anormaux sont en général de mensurations inférieures à l'enfant normal, à tous égards, de capacité vitale moindre, mais d'aptitude supérieure à la tuberculose et aux végétations adénoïdes.

❦

The School Review, avril 1913. — *La préparation des professeurs d'enseignement secondaire.* — M. C. B. Robertson, de l'École d'éducation, à l'Université de Pittsburgh, nous donne d'intéressants détails sur la question.

Le cours d'études est de quatre ans. Les deux premières années sont destinées à affermir et compléter la culture générale. La troisième année est surtout consacrée à l'observation, ou étude des classes et procédés, à raison de trois heures par jour. Lorsque les résultats de cette observation sont arrivés à être satisfaisants, l'étudiant peut être autorisé à professer un cours par jour.

En quatrième année, le futur professeur doit étudier la discipline, l'administration générale d'une classe, d'une école, et faire trois cours par jour, à choisir dans tous les établissements secondaires les plus proches et les plus prospères, permettant aux professeurs réguliers soit un repos momentané profitable à leur propre culture générale et professionnelle, soit l'année « sabbatique » comme à Boston, où, tous les sept ou dix ans suivant leur valeur technique, les membres de l'enseignement ont douze mois de congé.

Le succès des dispositions ci-dessus est tel que le nombre des apprentis professeurs demandés à l'Université de Pittsburgh dépasse le nombre qu'elle peut fournir, et cependant la quantité et la qualité des étudiants de l'École d'éducation ne cessent de croître.

A. Gricourt.

Le gérant de la « Revue Pédagogique »,
Louis Chuit.

Coulommiers. — Imp. Paul BRODARD

N^lle série. Tome LXIII. N° 11 15 Novembre.

REVUE
Pédagogique

Les Gymnases d'Amoros à Paris.

« La Gymnastique d'Amoros, fondée sur l'anatomie et l'observation des faits, s'arrête où commence le funambulisme. »
(*Ch. des Députés, 19 mars 1832.*)

Les premières années du xixe siècle ont vu paraître, en trois pays différents, trois rénovateurs de l'éducation physique dont les noms personnifient encore aujourd'hui trois méthodes adverses : Jahn en Germanie, Peter Ling en Suède, et le colonel Amoros à Paris. Tous trois, à cette époque où de profondes transformations sociales nécessitaient de nouvelles formules d'éducation, se donnèrent pour mission de régénérer leur pays par la Gymnastique : mais ni leur but ni leurs moyens ne furent les mêmes. Jahn, héraut du pangermanisme, demandait aux exercices du corps de donner à ses Allemands la certitude de vaincre malgré l'adversaire : « *vive qui pourra résister*, » disait-il [1]. A côté de lui, le scandinave Ling [2], évocateur des vieilles gloires

1. Jahn, *Essai sur les mœurs des Peuples de l'Allemagne* (trad. Lortet, p. 214; et Préf. de sa *Gymnastique*). — Quand, en 1817, l'Université de Kiel envoie à Jahn le titre de docteur, elle le qualifie ainsi : « ... artis tornariæ (ad instaurandam germanicam vim et virtutem) a se inventæ atque excultæ, professorem berolinensem... » (P. Lortet, trad. citée, *Préface*, p. xx.)
2. Cf. Atterbom (*Notice biographique sur Ling*) in Swenska Akademiens Handlingar, t. XX, 1843, p. 81-103.

scandinaves, cherchait dans ses mouvements rationnels le moyen de rendre à ses pâles compatriotes la vigueur des anciens wikinds. Amoros fut le seul à faire de la gymnastique une œuvre d'humanité, préface de toute bonne éducation et première partie de cette culture générale qui rend l'homme parfait[1].

Ce fut l'idée directrice du gymnase amorosien : par elle, Amoros fut créateur en éducation physique, puisqu'il voulait en faire à la fois « un apprentissage de toutes les professions, une aide au développement de nos facultés intellectuelles et morales, et une introduction à la pratique de toutes les vertus sociales[2] ». Ces principes sont cependant assez difficiles à retrouver chez la plupart de ses disciples; surtout, ils semblent avoir totalement échappé à ceux qui critiquent par tradition ce qu'ils appellent injustement son acrobatisme. Ceux qui vinrent, après sa mort, apprécier et juger sa méthode, faute d'être remontés aux sources en comprirent rarement l'étendue et la portée : c'est pourquoi, sans doute, peu de chefs d'école furent aussi dénigrés que lui par ceux mêmes qui lui devaient le plus. Les pages que G. Demeny lui a consacrées dans son *École française*[3] ont enfin rappelé comment on doit le juger et quelle fut l'ampleur de ses conceptions.

Nous voudrions évoquer ici la figure d'Amoros; pénétrer dans l'un de ses gymnases pour voir en quelles proportions grandioses il rêvait de les établir; dégager de ses leçons l'idée pédagogique qui fut la lumière de sa méthode. La meilleure façon

1. A Jullien. « La *Gymnastique des Allemands et des Suisses* est spécialement *physique* et ne paraît pas embrasser l'homme tout entier. Le célèbre Pestallozzi en avait néanmoins saisi toute l'importance, par la manière dont il l'avait appliquée dans son Institut, tel qu'il existait en 1810 et 1811 (voir T. II, p. 270-285 de l'*Esprit de la Méthode d'Education de Pestallozzi*. Milan, 1812). — « La *Gymnastique*, introduite en France depuis quelques années par M. Amoros, et appliquée dans le *Gymnase normal civil et militaire* qu'il a établi à Paris, derrière le Champ de Mars, se lie étroitement à toutes les branches du développement physique, moral et intellectuel des enfants (M. A. Jullien, *Essai sur l'Emploi du temps*. Paris, 1824, p. 73; cf. *Revue Encyclopédique*, t. XII, nov. 1811, p. 405, 55 et t. XVIII, août 1823, p. 237).

2. Amoros, *Disc. à l'ouverture de son cours d'éducation physique, gymnastique et morale, pour l'année 1820, dans l'institution de M. M. Villodon, rue Chantereine, 42* (collect. person.).

3. G. Demeny, *l'Evolution de l'Education physique : l'Ecole française* (Paris, Fournier, 1909, p. 82-103).

d'apprécier directement la valeur pédagogique et sociale d'un système, n'est-ce pas de voir son auteur à l'œuvre ? Essayons donc d'assister à la création de ce gymnase normal dont Amoros avait transporté les plans de Madrid à Paris.

Toute sa vie, Amoros a beaucoup discouru, beaucoup écrit, et beaucoup imprimé : rapports, harangues, discussions, il répandait tout à profusion chez ses protecteurs et dans le public. Mais tout cela s'est dispersé comme disparaissent les vieux papiers : et l'on ne consulte guère aujourd'hui, sur ce rénovateur de la gymnastique en France, que les deux volumes et l'atlas de son *Manuel d'Éducation physique, gymnastique et morale* [1] dont le prospectus fut publié en 1821, et qui furent édités en 1834, réédités en 1847 et 1848. C'est une œuvre compacte et touffue, pleine de faits et de documents, la source où longtemps et abondamment puisèrent les disciples d'Amoros : mais ce n'est pas là qu'il faut regarder vivre sa gymnastique. A ceux qui n'ont jamais pénétré dans son gymnase et jamais entendu sa voix, ces volumes ne présentent que le squelette de ses leçons. Pour voir Amoros tel qu'il était au milieu de ses élèves, pour évoquer son image vivante, cherchons des documents moins abstraits et moins lointains, où soient des détails vivants sur l'homme et son œuvre. Il n'en manque pas.

Vingt ans durant, de son apparition à son déclin, la méthode Amorosienne souleva tant d'enthousiasmes et suscita tant de polémiques, provoqua tant d'éloges ou d'ironies et, jusqu'à la Chambre, de si violentes discussions, que l'écho en est resté partout : dans les journaux, dans les brochures et les périodiques d'alors, dans les comptes rendus des sociétés savantes, dans les rapports administratifs et officiels... jusque chez les littérateurs et les romanciers [2]. De telles pages, écrites entre deux journées

1. *In* Manuels Roret, *Nouveau Manuel complet d'éducation physique, gymnastique et morale*, par le colonel Amorós marquis de Sotelo (2 vol. in-18 avec atlas de LIII pl.), Paris, Roret.

2. Pour n'en citer qu'un exemple, Balzac, qui fut un des habitués du gymnase de la rue d'Orléans (*Gym. normal*, 1821, p. 19), n'oublie pas d'en rappeler le souvenir dans *la Rabouilleuse* (p. 60) : « Ces diables devinrent alertes comme des élèves d'Amoros, hardis comme des milans, habiles à tous les exercices, forts et adroits comme des malfaiteurs. Ils se perfectionnèrent dans le métier de grimper sur les toits, d'escalader les maisons, de sauter... ils eurent un arsenal de cordes, d'échelles... »

de lutte, avec l'ardeur et la sincérité de ceux qui ne mesurent ni leurs pensées ni leurs paroles, conservent encore aujourd'hui le bruit des polémiques d'alors. Elles sont vivantes et vraies, le temps ayant manqué pour y farder les sentiments et les paroles. C'est dans ces liasses de vieux papiers, dans le fatras de ses discours et l'abondance de ses lettres, que nous retrouverons de quoi ressusciter l'œuvre et la figure de ce solide manieur d'hommes, peut-être moins créateur que metteur en œuvre, mais du moins habile réalisateur, puisqu'il obtint chez nous plus que ne lui avait refusé sa patrie.

I. — Le premier gymnase d'Amoros à Paris.

C'est en 1792 que Franciscos Amoros, capitaine en Biscaye, fit dans sa compagnie les premiers essais de sa gymnastique : il fut ensuite chargé d'organiser l'éducation physique à l'institut pestallozzien que Charles IV venait de fonder à Madrid, dirigea cet institut et fut disgracié. Après l'entrée de Napoléon en Espagne, nous retrouvons à Burgos Amoros qualifié par ses compatriotes d'*afrancesado*[1], pour avoir abandonné les Bourbons d'Espagne (qui l'avaient nommé conseiller d'État) et s'être rallié au parti de Joseph Bonaparte. La chute de l'Empire l'ayant obligé à quitter son pays pour échapper à Ferdinand VII, il vint à Paris en 1814, offrit d'abord ses services à Napoléon, et aussitôt les Bourbons revenus, sollicita des lettres de naturalisation que lui accorda Louis XVIII, en 1816[2]. Il put ainsi entrer

1. Lopez Tamayo, *Hist. de la Gym. moderne* : AMOROS, p. 17 (Neuilly, Bouzin, 1882).

2. Lopez Tamayo, *op. cit.*, p. 29. « Le sieur François Amoros, ancien conseiller d'état de sa Majesté catholique, né à Valence en Espagne le 19 fév. 1770, demeurant à Paris (*357, rue St-Honoré*) nous expose que les troubles qui ont agité l'Espagne et la retraite des armées françaises de ce royaume, l'ont obligé de s'expatrier, et de chercher un asile dans notre royaume; que son plus vif désir est de consacrer le reste de ses jours à notre service et à celui d'une patrie qui est la seule qu'il connaisse aujourd'hui; qu'il nous supplie en conséquence de vouloir bien lui accorder des lettres de naturalité...

« Vu la lettre du préfet de la Seine annonçant que le sieur Amoros est un homme de lettres distingué, et qu'il est membre de la *Société d'Instruction élémentaire* de Paris, où il a donné à la fois des preuves de son zèle et de ses lumières... Mandons et ordonnons..., etc. »

dans la Garde nationale, où il fit montre d'un royalisme zélé [1] : surtout, il lui devint possible d'ouvrir un gymnase officiel et de réaliser ses conceptions d'autrefois.

On venait de fonder à Paris la *Société pour l'Instruction élémentaire* (qui siège encore aujourd'hui rue du Fouarre) et qui s'occupa officieusement de toutes les questions d'enseignement durant la première moitié du XIX[e] siècle. Amoros s'y fit inscrire dès son arrivée à Paris, et les 6 et 20 septembre 1815, il y lut un long mémoire sur la *Méthode de Pestallozzi* en général et particulièrement sur sa nouvelle méthode de gymnastique, qu'il y rattachait, et sur l'essai qu'il en avait fait à Madrid (en 1806) sous le patronage de Sa Majesté catholique le roi Charles IV [2]. Dans cette communication, Amoros insistait longuement sur la nécessité d'organiser en France, à l'image de ce qu'il avait essayé à Madrid, « un beau système d'éducation physique ».

Le sujet lui était familier, puisqu'il l'avait souvent traité dans des rapports officiels à Madrid; son auditoire était d'hommes d'élite, puisque de Gérando, de Lasteyrie, le duc de Doudeauville et combien d'autres étaient là pour l'écouter; enfin, Amoros se présentait sous le patronage du maréchal Soult : autant de chances de succès dont la meilleure fut sans doute de rencontrer un autre fervent disciple de Pestallozzi, Marc-Antoine Jullien, ancien inspecteur aux revues, pédagogue réaliste et grand propagateur de l'éducation physique, à laquelle il avait consacré la majeure partie d'un *Essai Général d'Éducation* publié en 1808 [3].

1. Lopez Tamayo en rapporte un exemple typique (*op. cité*, p. 40).

2. Amoros, *Mémoire sur les avantages de la méthode de Pestallozzi et sur l'expérience décisive faite en Espagne en sa faveur*, Paris, Favre, 1815, p. 60 (Musée Pédagog.). — Blanco y Sanchez (*Pestallozzi... en España*, Madrid, 1909), considère cet opuscule comme la première publication pédagogique d'Amoros; Lopez Tamayo (p. 41) indique, parmi ses publications faites en Espagne, un discours sur le système d'éducation de Pestallozzi qui paraît avoir été fait à la société de San Lucar.

3. A. Jullien, de Paris, *Essai général d'éducation physique, morale et intellectuelle* : 1 vol. 4°, 308 p., Paris, 1808. — L'exemplaire cité (coll. pers.) porte de la main de Jullien une dédicace *A M. Lafite, banquier, en hommage d'estime de la part de l'auteur*. — 2[e] édit., 1 vol. in-8°, Paris, 1835, 496 p. Les additions, à cette édition comprennent notamment (p. 383-385) le rapport sur le *Gymnase normal* d'Amoros, fait par le D[r] Antomarchi, médecin de Napoléon à Sainte-Hélène, à l'*Académie de l'Industrie agricole, manufacturière et commerciale*, sous la présidence du duc de Montmorency, en 1834.

Amoros et Jullien se connaissaient-ils avant la publication de ce *Mémoire*? J'inclinerais à la négative, parce que l'exemplaire du Musée pédagogique, sus cité, porte le nom de *Jullien* rajouté à la plume sur la liste de pédagogues, et d'une écriture qui semble bien celle d'Amoros : l'addition eut été faite dès la rédaction primitive si les deux pestallozziens s'étaient alors connus.

Quoi qu'il en soit, ils furent depuis en constante relation et Jullien, fréquentant assidûment au Gymnase d'Amoros, se fit longtemps le dévoué propagateur de sa méthode. Non seulement il décrivit (comme la plupart des éducateurs de cette époque) le gymnase et la leçon d'Amoros [1], mais encore il écrivit en sa faveur articles sur articles dans la *Revue encyclopédique* qu'il venait de fonder, inspira des rapports, suscita des publications, amena des visiteurs, multiplia les démarches, et sans doute, en homme habitué aux usages de l'administration française, aplanit bien des difficultés en conseillant à son ami la meilleure attitude à prendre. Peut-être que, sans l'aide de Jullien, l'œuvre d'Amoros fut restée dans l'ombre, étouffée par celle de Clias.

Il était besoin d'habileté dès les premiers pas. La *Société pour l'Instruction élémentaire*, à laquelle Amoros demandait d'adopter sa propre gymnastique avec la méthode de Pestallozzi, venait de se rallier, sur les conseils de Gérando et de quelques autres, au système de Lancaster. Très habilement, au lieu de heurter ceux qui pouvaient lui barrer la route, Amoros les traite en alliés : il les loue délibérément d'avoir commencé par adopter la méthode mécanique de Lancaster qui obligera les enfants à fixer leur attention et qui les prépare à comprendre en moitié moins de temps les complexités de la méthode « naturelle et réfléchie [2] » du pédagogue d'Yverdun. Manœuvre habile, et qui semble avoir réussi, puisque, de l'aveu même d'Amoros (rarement satisfait de ce qu'on fait pour son œuvre), la Société s'occupa immédiatement de propager sa méthode et envoya, dès qu'il l'eût organisé, des visiteurs et des commissaires à son Gymnase; de Gerando et quelques autres lui confièrent leurs fils ou leurs neveux; et quand la Société décida (1818) de publier une collection de manuels d'Instruction populaire, elle ne vit personne mieux qualifié

1. M. A. Jullien, *Essai général d'Education...*, 2e édit., p. 62 et s.
2. Fr. Amoros, *Mémoire sur Pestallozzi*, etc., p. 40.

qu'Amoros pour rédiger un « Manuel pratique des exercices corporels et des jeux les plus propres à fortifier et à développer le corps et tous ses membres [1]. »

Le *Mémoire* de 1815 marque donc la première étape : de lui date la renommée de la gymnastique d'Amoros à Paris. Peu après cette lecture, sur la recommandation du duc de Richelieu « son premier protecteur », le préfet de la Seine lui accorda une subvention, avec l'autorisation nécessaire pour ouvrir un petit gymnase à l'Institution Durdan, 9, rue d'Orléans (rue Daubenton) près du Jardin du Roi, à la limite de ce quartier latin qui entoure Ste Geneviève, et qu'Amoros considérait comme « l'un des trois centres d'enseignement de Paris [2] ».

L'Institution Durdan n'avait qu'un étroit jardin : mais, grâce à la générosité du préfet de police et du préfet de la Seine, Amoros put y faire construire son grand portique, qui était une forte poutre carrée rendue mobile pour que le passage y fut plus

1. *Rapport à la Soc. pour l'Inst. El.* par M. A. Jullien (Paris, Colas, 1819). « On peut faire apprécier l'importance de ces exercices et des facultés qu'ils servent à développer en indiquant les différentes circonstances de la vie journalière dans lesquelles ces facultés rendent un homme capable de se garantir lui-même de beaucoup d'accidents et de dangers, et de sauver la vie à ses semblables. Alors la Gymnastique, comprise dans son véritable sens, est étroitement unie à l'éducation morale, et la direction donnée aux jeux des enfants, même dans les classes pauvres, peut prévenir plusieurs habitudes vicieuses auxquelles ils sont trop souvent abandonnés. » Cf. aussi Amoros, *Gymnase normal*, Paris, Rougeron, 1821, p. 112.

2. Depuis le XVIe siècle, les étudiants, chassés du Pré aux Clercs, avaient transporté leurs escrimeries par delà St-Victor, et les jeux de paume, qui étaient les gymnases d'alors, abondaient autour du moulin de la Butte à Copeau, devenue depuis le labyrinthe du jardin du Roi. Une communication de M. G. Renault, membre de la Société de topographie, nous en signale une huitaine de là jusqu'à la rue Gracieuse. C'était aussi un quartier d'institutions : nous avons déjà décrit dans cette Revue (M. 1910) la pension Verdier, pourvue d'un Gymnase, dont nous avons signalé l'antériorité à celui de Schnapfenthal (*Culture physique*, 15 oct. 1910, p. 619-620), et qui n'était que l'une des nombreuses maisons d'éducation de ce quartier, où Joseph Bonaparte reçut, dit-on, quelque instruction. En bordure de la rue d'Orléans, l'hospice de la Pitié avait, depuis 1772, un refuge pour les jeunes vagabonds : on leur apprenait un métier par des procédés manuels et selon une conception qui, sans l'assimiler aux *Philanthropinum* allemands, n'était pas sans analogie avec celle de Verdier. Enfin, il était de tradition qu'un professeur du Jardin du Roi fit un cours sur l'anatomie et la mécanique humaines. Sont-ce là les raisons qui inclinèrent Amoros, homme prudent et habile, à préférer ce quartier pour son premier gymnase ? — Amoros, *Gymnase normal*, 1821, p. 126.

difficile, et placée transversalement à 16 pieds de haut, sur trois colonnes verticales. A cette poutre étaient fixées des cordes lisses et des cordes à nœud, des échelles de bois, des échelles de corde, des bâtons suspendus verticalement. Tout cet appareil donnait déjà au grand portique l'aspect de ceux d'aujourd'hui ; de plus, il était entouré de fossés remplis de sable, et l'on avait tendu au-dessous, pour éviter les chutes et prévenir les accidents, des filets de corde fortement fixés. Tout auprès, les visiteurs apercevaient un autre appareil, composé de trois mâts placés sur des plans différents : l'horizontal, l'ascendant et le descendant; ces deux derniers disposés obliquement et de façon à pouvoir en augmenter l'inclinaison, jusqu'au point où le plus adroit gymnaste ne pourrait s'y avancer en conservant l'équilibre. Un mât lisse s'élevait à 12 mètres pour les élèves qui voulaient y grimper : cet exercice effrayait si peu même les plus jeunes, qu'ils apprenaient vite à fixer, à la pièce transversale du sommet, des cables par lesquels ils redescendaient à terre avec une inconcevable prestesse.

Pour les sauts ordinaires, on avait disposé sous le grand portique une corde transversale, simplement tenue par deux fiches, ce qui permettait de l'élever à volonté le long d'une échelle graduée selon le système métrique : il était donc facile d'augmenter progressivement la hauteur et par conséquent de rendre les sauts de plus en plus difficiles jusqu'à celui où les plus habiles gymnastes ne pouvaient franchir l'obstacle. Pour les sauts à la perche, avec laquelle les élèves s'élevaient facilement à 2 et même 3 mètres de hauteur, on avait creusé un fossé de 5 à 6 mètres de largeur; d'autres fossés servaient pour les sauts en profondeur; d'autres avaient été creusés au pied d'un mur : au-dessus s'étendaient des perches horizontales auxquelles les élèves, pour lutter de ténacité musculaire, se suspendaient tantôt d'une main et tantôt des deux. Amoros avait même l'intention de compléter ce dernier appareil en ajoutant à ces perches des barres de fer hérissées de dentelures : elles auraient servi, d'après lui, pour apprendre aux élèves à résister à la douleur et pour les exercer à saisir sans crainte les corps anguleux et pointus, dans un danger pressant; mais il ne semble pas avoir donné suite à ce projet un peu barbare.

Dans cet étroit gymnase de la rue Daubenton on voyait même un stade pour les trois sortes de course : libre; avec fardeaux; avec obstacles. Cette dernière consistait à franchir des sacs de sable jetés sur la piste; dans la course avec fardeaux, il fallait charger et transporter sur les épaules ces mêmes sacs, pesant de 5 à 50 livres. Enfin, Amoros avait demandé l'installation d'un bassin pour la natation, d'un manège pour l'équitation et d'une salle d'escrime : il espérait, de plus, pouvoir bientôt compléter sa collection d'appareils par d'autres, sur lesquels, comme sur les premiers, il ferait inscrire des noms de généreux donateurs : le comte de Chabrol, M. d'Anglès, le banquier Laffitte (l'ami de Jullien) et d'autres encore [1].

Tel fut le premier gymnase d'Amoros à Paris, si l'on ne veut compter avec la tentative qu'il avait faite, auparavant, dans une sorte d'*Académie Internationale*.

Certes, dans ce simple jardin, on était loin des 50 000 mètres de la place Dupleix et du fouillis de machines dont la complication sera plus tard si souvent reprochée à la méthode Amorosienne. Mais déjà ceux qui venaient le visiter y trouvaient les appareils essentiels et les directions fondamentales de sa méthode : l'usage de la fiche physiologique pour mesurer la santé et l'entraînement; du dynamomètre pour contrôler les résultats des exercices et les progrès de la force musculaire; la distribution des couronnes de vertu... bref, l'essentiel de l'œuvre ébauchée à Madrid. Malgré la petitesse du local, ce

1. Clias, *Gymnastique élémentaire*, ou Cours analytique et gradué d'exercices propres à développer et à fortifier l'organisation humaine (1 vol. in-12, 205 p. et 88 fig., Paris, 1819, avec Rap. du Dr Bally), p. 19 et 21.

Pour l'aider en ses démonstrations d'exercices, et peut-être pour faire pièce à Clias qui avait aussi demandé la faveur d'organiser, à Paris, un gymnase pestallozzien, Amoros avait fait venir de Zurich, dès 1819, le gymnaste Weilenman (N. Laisné, *Application de la Gymnastique*, p. 280), qui était encore au Gymnase de Grenelle à la cérémonie du 25 mars 1821 (Amoros, *Gym. norm.*, 1821, p. 108).

Au Gymnase pestallozzien de Madrid (dont le Dr Demarquay signale, dans les *Rapports sur l'Exposition universelle de 1867*, le plan communiqué par le comte de Villalobos) Amoros eut pour instructeurs Wiesand, élève de Pestallozzi, et surtout Gaspar Neff, né à St-Gall, sous-lieutenant d'un régiment de Suisses, et plus tard professeur de gymnastique de l'infant D. François de Paule (Cf. Blanco y Sanchez, liv. cit., p. 338, 442).

gymnase vaut mieux, déclarent les étrangers, que ceux qu'ils ont vus à Berlin, à Schnapfenthal et en Suisse, organisés par Jahn, Guthsmuth et Clias [1]; les médecins s'empressent de louer et de recommander cette « palestre fondée dans une enceinte où l'on enferme les enfants pour cultiver leur intelligence »; et l'un d'eux, le Dr Bally (membre de la Société qui devint plus tard l'Académie de Médecine), déclare nettement que « si cet exemple était imité dans les grands cloîtres qu'on désigne sous les noms de lycées et collèges, on rendrait au corps ce que les entraves lui ravissent : au lieu de chétives marionnettes, on donnerait à la société des individus sains de corps et d'esprit ».

Quant aux militaires et aux philanthropes, quant aux littérateurs et aux membres de l'Institut qui viennent avec les pères de famille admirer les exercices exécutés par les 50 élèves de l'Institution Durdan, ils expriment leurs éloges sous toutes les formes. Le *Dictionnaire des Sciences Médicales* s'empresse de signaler dans plusieurs articles les services thérapeutiques et moraux de cette gymnastique; le vieux Tissot, l'ancien chirurgien des chevau-légers qui avait publié en 1780 une *Gymnastique médicale et chirurgicale*, s'en vient, chargé d'ans et d'honneurs, visiter l'établissement du continuateur de son œuvre et l'admire [2]; le Dr Ch. Londe, avant de publier son Traité de l'exercice appliqué aux organes de l'homme, se mêle à la foule des élèves pour suivre lui-même leurs exercices [3]; le ministre de la Guerre envoie un de ses officiers, avec mission de lui présenter un rapport détaillé; le président du Conseil y va en personne et le duc d'Orléans assiste à la séance inaugurale du cours de 1819; enfin le maréchal duc de Tarente, après avoir de ses yeux constaté qu'Amoros forme à son gymnase de « bons Français animés d'excellents principes », en parle au roi lui-même, qui envoie à cet établissement le duc de la Châtre : sur le rapport de cet envoyé extraordinaire, Louis XVIII déclare qu'il protégera volontiers « l'établissement où règne un tel esprit [4] ». Précieuses paroles

1. Amoros, *Gymnase normal*, 1821, p. 84.
2. *Gym. norm.*, 1821, rapport de Tissot, p. 70-75.
3. Ch. Londe, *Gymnastique médicale, ou l'exercice appliqué aux organes de l'homme d'après les lois de la philosophie, de l'hygiène et de la thérapeutique*, Paris, Croullebois, 1821.
4. *Gym. norm.*, 1821, p. 82.

rapportées à Amoros, qui les reproduit cependant avec réserve, parce que, dit-il, il n'en a pas reçu officiellement communication.

De toutes ces circonstances, Amoros sut merveilleusement tirer parti : le soin qu'il prend de faire consigner par écrit les louanges de ses visiteurs; les brochures et les prospectus qu'il multiplie pour faire connaître son œuvre et les approbations qu'elle recueille jusque dans l'Université[1]; l'empressement avec lequel les premières familles du royaume, les princes de la maison royale et le duc d'Orléans lui-même, lui confient l'éducation physique de leurs fils : tout cela crée bientôt en faveur de la gymnastique amorosienne un irrésistible courant. Amoros va pouvoir enfin réaliser les projets apportés de Madrid[2].

II. — Le Gymnase Normal de Grenelle.

De 1817 à 1824, c'est une période d'activité fébrile : Amoros tirait parti de tout; peut-être même abusa-t-il de la réclame. En très peu de temps, il obtint la création de trois gymnases : 1° un établissement principal, dénommé *Gymnase normal militaire* sous l'autorité du ministre de la Guerre; 2° (dans la même enceinte) un autre provisoire avec le titre de *Gymnase civil normal* et sous les ordres du ministre de l'Intérieur; 3° un *Gymnase spécial des sapeurs-pompiers*, dépendant du ministère de l'Intérieur, auquel étaient rattachés les services de la police et par conséquent des sapeurs pompiers[3]. Ce dernier fut établi dans la caserne de la rue Culture Sainte Catherine (aujourd'hui rue de Sévigné) où Amoros développa le système d'éducation physique qu'il avait ébauché sur les douze soldats envoyés rue d'Orléans.

Dès le début du gymnase de la pension Durdan, le ministre de l'Intérieur y avait régulièrement envoyé (les jeudis et dimanches, pendant les congés des élèves) douze sapeurs pompiers qu'Amoros exerçait trois ou quatre heures, à ses appareils. Ces hommes avaient de dix-huit à vingt-quatre ans : aux premières leçons, on les faisait simplement passer à califourchon le long d'une poutre de trente pieds de long, élevée à trois pieds de

1. *Gym. normal*, 1824, p. 30-40.
2. Depuis l'année 1817, j'ai mis en pratique une partie des idées que j'avais annoncées. (Amoros, *Gym. nor.*, 1821, avant-propos.)
3. Cf. *Gym. normal*, 1824, p. 80.

terre; à la fin ces mêmes hommes passaient debout sur une poutre de six pouces d'équarrissage, élevée à quinze pieds, en tenant alternativement ou simultanément à chaque main, ou bien en portant sur le dos, des sacs de cinquante livres de sable. Sur le milieu de la poutre du grand portique, ils s'asseyaient et se relevaient, se renversaient sous la poutre, suspendus par les mains, ou par les jambes croisées, et descendaient à terre par des cordes ou par les poteaux montants qui soutiennent la poutre. Ces mêmes exercices étaient ensuite exécutés sur une poutre inclinée de 18 à 20°, tant en montant qu'en descendant...

Au début, F. Amoros se contentait de faire grimper ces pompiers à des perches de quinze pieds de hauteur : à la fin, ils montaient à des mâts de trente pieds et pouvaient même s'élever à cette hauteur par la corde à nœuds. Très vite ces hommes parvinrent à sauter par-dessus une corde tendue à huit et même neuf pieds de hauteur, à franchir des fossés de dix-huit à vingt pieds de large, enfin à sauter du haut en bas d'une hauteur de quatorze pieds. On les avait aussi exercés à diverses sortes de luttes, dont l'une se fait entre deux hommes assis par terre, pieds contre pieds, et tirant chacun de son côté un court bâton : les deux bâtons attachés à leur milieu par une sangle, ou portant chacun un crochet que l'on passait dans les extrémités d'un dynanomètre. Dans cette lutte, les premiers efforts n'avaient été équivalents qu'à trois cents livres; ils étaient de trois cent quatre-vingt-dix dans les dernières. D'autres luttes consistaient à se repousser soit à l'aide des poignets seulement, soit en se tenant embrassés par le milieu du corps [1]...

Ce premier essai ayant réalisé les promesses d'Amoros, dès le 5 décembre 1818 [2], le maréchal Gouvion Saint-Cyr lui concéda, entre la barrière de Grenelle et le Champ de Mars, l'ancien parc d'artillerie, pour y installer un *Gymnase normal militaire*. Amoros en était nommé directeur et le service des fortifications de Paris chargé de faire confectionner les premières machines et de disposer le local selon les vues d'Amoros. En même temps, des ordres furent donnés pour que deux détachements des corps

1. Amoros, *Gym. norm.*, 1821, p. 41. Let. de M. de Plazanet, commandant des sapeurs-pompiers.
2. *Gym. norm.*, 1821, p. 78-79.

d'artillerie et du génie vinssent à Paris apprendre cette méthode pour ensuite la propager dans les autres corps de l'armée. Tous ces préparatifs terminés, le nouveau ministre de la guerre, M. de La Tour-Maubourg, approuva au début de 1820 ce qui avait été fait et prit des mesures pour y faire envoyer des détachements de la garde royale les mardis, mercredis, vendredis et samedis [1].

Ce même parc qui devenait alors, par permission du ministre de la guerre, un *Gymnase civil normal*, pouvait recevoir, les jeudis et dimanches (jours de congé des militaires), des élèves civils. Transportant là le petit gymnase de la rue d'Orléans, le comte de Chabrol, préfet de la Seine, décida qu'Amoros serait nommé, aux appointements de 3 000 francs par an, « directeur d'un établissement d'éducation physique, gymnastique et morale », et que « cet établissement, situé à Paris, serait gratuitement ouvert aux élèves des collèges royaux et de toutes les écoles royales [2] ». Et deux ans après, en 1822, un rapport du général Rougniat au nouveau ministre de la guerre, le maréchal duc de Bellune, constata que « l'application de cette gymnastique à l'éducation des militaires leur a non seulement développé la force et l'adresse, mais encore appris à éviter les accidents dans les circonstances les plus difficiles de leur métier, leur a donné la conscience de leurs forces, et les a rendus propres à exécuter tout ce que l'on peut attendre de la valeur ou de l'intelligence à la guerre [3] ».

Mais l'autorisation du ministre de la guerre était transitoire et tout était subordonné à son bon plaisir; l'avenir le fit bien voir. Aussi Amoros s'efforça-t-il d'obtenir du ministre de l'intérieur, de qui dépendait alors l'enseignement, l'autorisation définitive d'organiser ce qu'il appelait « le Palais de la Jeunesse »; tout en vain : malgré une lettre d'approbation du comte Siméon, le gymnase civil resta dans le local et sous la dépendance du gymnase militaire. Ce fut la pierre d'achoppement de la gymnastique amorosienne en France.

1. *G. N.* l. c.; Cf. F. Amoros, *Mém. pour le Gymnase normal militaire et civil*, fondé et dirigé à Paris par le colonel Amoros, Paris, 1824, P. Renouard, p. 15 (coll. C. Laly).

2. Amoros, *Gymnase normal*, 1821, p. 78-79.

3. F. Amoros, *Mémoire pour le Gymnase normal, militaire et civil*, fondé et dirigé à Paris par le colonel Amoros, Paris, 1824, P. Renouard, p. 18.

III. — Les luttes d'Amoros.

Dès son premier Mémoire à la *Société pour l'Instruction élémentaire*, Amoros s'était tourné vers les éducateurs plutôt que du côté des médecins ou des militaires : c'est au corps enseignant tout entier qu'il avait offert « sa petite gymnastique avec ses mouvements élémentaires et ses moyens physiques et moraux susceptibles de s'établir depuis la plus petite école de campagne jusqu'au plus somptueux établissement de la capitale [1] ». Gagnée par son plaidoyer, la Société avait déclaré patronner cette gymnastique : elle avait recommandé, sur le rapport du duc de Doudeauville, le *Recueil de chants religieux et moraux* qui en accompagnaient les exercices ; elle appela la protection du gouvernement, mais n'installa pas les gymnases dont Amoros demandait la création : celui-ci le regrette, non sans amertume.

Au Gymnase de Grenelle, où militaires et médecins venaient en nombre, c'est aux membres de l'enseignement et aux savants qu'Amoros tient surtout à montrer ses machines, à faire voir ses exercices, à expliquer les résultats de sa méthode. Grâce à tous ces moyens, il obtiendra que les élèves de l'enseignement mutuel et ceux des Frères des écoles chrétiennes y viennent s'exercer à côté des fils du duc d'Orléans : il obtiendra aussi que les Inspecteurs de l'Université (Fr. Cuvier, l'abbé L. Gaultier, etc.), en fassent officiellement la visite et rédigent un rapport favorable : il obtiendra même que le ministre de l'intérieur, comte Siméon déclare que « le *Gymnase civil normal* est le seul qu'il approuve et recommande à la confiance publique » (15 mars 1821 [2]). Mais dès qu'il fait une démarche catégorique auprès de la Commission de l'Instruction publique, celle-ci répond « que la fondation d'un gymnase modèle n'est pas de son ressort et que c'est à l'administration qu'il faut s'adresser [3] ».

Amoros s'en inquiète : il voudrait régulariser cette situation [4], le provisoire [5], quoiqu'on dise, ne pouvant durer indéfiniment. Il

1. Amoros, *Gym. Norm.*, 1821, p. 112.
2. *Id.*, 1821, p. 145-146.
3. Amoros, *Mém. pour le Gym. norm.*, 1824, p. 38 (collect. C. Laly).
4. *Gym. norm.*, p. 146.
5. Amoros, *Gym. norm.*, 1821, p. 112.

se fait donc pressant, et contre ceux qui prétendent que les élèves des lycées n'ont pas besoin de gymnastique[1] il répète une fois de plus que « l'Université peut et doit, aujourd'hui plus que jamais, favoriser la propagation de sa méthode dans les collèges royaux et rompre la monotonie de ce système funeste qui ne tend qu'à assommer les élèves sous le lourd fardeau du grec et du latin[2] ». Même, démasquant, sous l'effort de la lutte, l'autoritarisme qui fait le fond de son caractère, il ira jusqu'à parler, comme Jahn, du devoir pour l'État d'imposer ses idées, « de prendre en main la direction de l'Éducation Physique de la Nation, et de ne souffrir d'autre méthode que celle qui vient d'être reconnue bonne : c'est-à-dire la sienne[3] ».

Effort inutile, qui n'atténua pas la résistance de MM. de Corbière et de Fontanes à la propagation de la gymnastique. Il semble que l'on ait alors assisté à la lutte entre deux formules d'éducation physique : l'ancienne, celle des exercices et des jeux de plein air réservés à quelques privilégiés; et la nouvelle, celle des mouvements au gymnase, avec des machines ou des appareils destinés à tous.

Certes, il semble bien que Clias, comme les collaborateurs de Pestallozzi et comme Amoros à Madrid, aient cherché leurs inspirations dans les gymnases suisses et en Saxe, à Schnœpfenthal. Pour ce dernier, le Dr Bally[4], dans son *Rapport sur la gymnastique de Clias*, signale l'influence de J. E. Simon, de Strasbourg, lequel, après l'installation de Verdier à Paris (1773) tenta quelques essais, en 1776, à Dessau, — dont le philanthropinum eut pour professeur Saltzmann, avant que celui-ci n'allât organiser l'école et le gymnase de Schnœpfenthal, en 1780. Un Simon, qui fut membre de la Convention (à laquelle Verdier adressa un mémoire sur l'Instruction publique mentionné par Jullien[5]), nous a laissé un petit *Traité d'Éducation du peuple*. La nouvelle gymnastique amorosienne était donc essentiellement démocratique, d'où l'antagonisme, contre elle, des partisans des anciens « jeux d'exercice ».

Il faudrait ici ouvrir une large parenthèse pour expliquer les

1. *Gym. norm.*, p. 124.
2. Amoros, *Gym. norm.*, 1821, p. 114.
3. *Id.*, conclusion, p. 113-115, Paris, 1821.
4. Clias, *Gymnastique élémentaire*, préf., p. 7.
5. Jullien, *Essai sur l'Education*, 2e édit., p. 468.

causes de cet antagonisme entre deux sortes d'*Éducation Physique* socialement très différentes : disons seulement que si le Danemark, dès la fin du XVIIIe siècle, réalisa et adopta résolument la gymnastique telle que nous l'entendons aujourd'hui, les gouvernements de France et de Suède seuls lui firent, au début du XIXe siècle, une partie de la place qu'elle réclamait. En Allemagne, l'apôtre de la gymnastique, Jahn, fut traqué, honni et emprisonné : même en Suède, sans la protection de Bernadotte, Ling n'eut rien obtenu du ministre de l'instruction publique qui lui répondait, en 1812 : « Nous avons assez de jongleurs et de saltimbanques, sans en mettre encore à la charge de l'État [1] »; en France, où Amoros eut à supporter le même choc, il ne semble pas que l'on se préoccupât alors beaucoup de ce que devenait la gymnastique à Stockholm. Amar et Jauffret, Jullien et même Amoros citent bien l'œuvre de Guthsmuth et le gymnase de Schnapfenthal : mais il n'est question des gymnases suédois que dans un rapport du Dr Doin à la société de la *Morale chrétienne*, le 13 décembre 1824 [2] : encore l'auteur rappelle-t-il que, dès 1792, Amoros avait appliqué à l'éducation de ses soldats les principes de sa méthode. Quelques années après la chute d'Amoros, Clias ayant repris l'avantage, M. Dufaux, directeur de l'Institution des aveugles, chargea N. Laisné (qui était alors l'adversaire d'Amoros) d'enseigner chez lui la gymnastique, et voulut savoir ce qui se faisait à Stockholm : la réponse qu'il reçut ne contenait, au dire de Laisné, que la description de quelques machines extraites du manuel d'Amoros [3].

Quoi qu'il en soit de ces origines, dès 1821, Amoros avait eu à défendre sa méthode contre ce qu'il appelle « les jeux de jardins publics [4] » : treize ans plus tard, ses partisans soutiendront encore la même lutte contre les défenseurs des sports, lesquels parlent avec le plus complet dédain de cette gymnastique qui « prétend enseigner l'équitation en apprenant à sauter sur des chevaux de bois... Que ne conduit-on les élèves chez Francony, où ils pourront enfourcher de vrais chevaux! »

1. Dally, *Cinésiologie*, p. 143.
2. *Gym. normal* et *Recueil de documents*, Col. Laly, p. 8.
3. N. Laisné, *Diction. de gymn.* : préf. p. XL ; Paris, Picard, 1882.
4. Amoros, *Gym. normal*, 1821, p. 113-114.

Dans cette lutte, Amoros espéra d'abord triompher en augmentant le nombre de ses appareils pour compléter ses exercices, et en développant parallèlement la superficie de son gymnase. A la fin de son opuscule sur le *Gymnase normal*, publié en 1821, lui qui venait d'obtenir 20 000 francs par an pour ses appareils, il avait esquissé à grands traits le plan d'un gymnase aux proportions grandioses : il demandait, dans un quartier accessible à tous, plusieurs hectares, avec de vastes constructions, d'innombrables machines, des jardins et des statues, des piscines et des champs de courses, un personnel et des crédits énormes : bref, il rééditait, à Paris, son ancienne conception de l'institut pestallozzien de Madrid, avec son budget d'un million. Est-ce trop, dit-il, pour doter le pays d'un parfait organe d'éducation physique.

Le résultat fut tout autre : loin d'obtenir le million nécessaire au développement du Gymnase normal, Amoros eut bientôt à craindre de ne pouvoir conserver ce qu'il avait à grand'peine installé. Dès 1824, le ministre de la guerre manifesta l'intention de supprimer le gymnase de Grenelle en rayant du budget les 32 000 francs inscrits pour son entretien. Amoros para fort habilement ce premier coup. « Sans doute, écrivit-il aussitôt dans un opuscule répandu à profusion, sans doute son Excellence se propose de prendre désormais ces fonds sur le chapitre des Ecoles militaires, dont le gymnase fait partie : car ses intentions ne peuvent être de détruire une institution qui a coûté déjà tant de travail, tant d'efforts et occasionné des dépenses aussi considérables, à l'instant même où elle commence à payer par les services qu'elle rend, les sacrifices que l'on a faits pour la fonder [1]. Autrement, ajoute-t-il, les machines mêmes du gymnase, restées sans emploi [2]; l'emplacement même où il a été élevé; les mémoires et les livres qui ont consacré son utilité, rappelleraient, en attestant l'importance des travaux d'Amoros, qu'on m'aurait mis dans l'impossibilité de réaliser les intentions les plus utiles et les plus philanthropiques. »

Le Gymnase d'Amoros triompha de cette attaque : mais ce ne

1. F. Amoros, *Mémoire pour le Gymnase normal*, 1824, p. 44. (Coll. C. Laly.)
2. Ce qui arrivera en 1837.

fut pas la dernière. La lutte dura treize ans. L'un des épisodes les plus caractéristiques fut cette mémorable séance de la Chambre des Députés, le 19 mars 1832, où tour à tour énergiquement attaqué et fortement défendu, Amoros se vit reprocher par le général Demarquay d'enseigner une gymnastique acrobatique et factice et de ne pas sortir des exercices en salle close. Reproche auquel il fut sensible, auquel il répondit peu après, non sans quelque amertume, dans un solennel discours où il rappelait quelques-uns des résultats de sa méthode : « Comment! s'écriait-il, faire une lieue en 20 minutes... selon mes détracteurs *ce n'est rien;* en faire trois en une heure, étant armés et chargés, *ce n'est rien;* faire six lieues en deux heures, en portant des sacs, *ce n'est rien;* immédiatement *après* et sans se reposer, donner l'assaut à un vieux mur, *ce n'est rien;* manœuvrer quarante-deux minutes en l'air, suspendu seulement par les bras, *ce n'est rien;* franchir des obstacles insurmontables à d'autres, *ce n'est rien;* passer sur des poutres vacillantes, y faire feu avec facilité, *ce n'est rien;* travailler six, huit, dix fois plus que les autres, *ce n'est rien!* Enfin (car il serait trop long de dire tout ce que font mes élèves), sauver les malheureux qui vont périr, arracher un drapeau à un ennemi doublement plus fort, attaquer les ennemis de l'État ou défendre sa patrie avec enthousiasme, ce n'est rien! ce n'est rien!... » « Je ne crois pas qu'on ait trouvé des élèves plus forts que les miens, non pour faire des tours de force, mais pour exécuter des applications utiles [1]. »

Paroles énergiques et fières, mais qui n'arrêtèrent pas la ruine; le coup avait porté : Amoros s'en aperçut bientôt.

Au milieu de difficultés sans cesse renaissantes et sans cesse aggravées, il vit diminuer son autorité matérielle et morale, jusqu'au jour où le capitaine Bidou voulut opposer l'autorité de son grade à celle du Directeur du Gymnase de Grenelle. Le refus d'Amoros fut considéré par le ministre de la guerre comme une faute de service, et le 29 décembre 1837 parut une ordonnance royale qui supprimait le gymnase militaire et, par conséquent, fermait le gymnase civil. Pour en conserver les machines,

1. Discours d'Amoros, in *Gymnase normal, divisionnaire et civil*, p. 37 (*Musée pédag.*, n° 7238).

on mit un gardien au parc de Grenelle : mais nul autre qu'Amoros n'ayant le droit de s'en servir, tout fut délaissé, sauf les immenses mâts de 45 pieds qui servirent, par une étrange adaptation, à quelques expériences d'aérostation[1].

Sous quelles coalitions succomba l'œuvre d'Amoros? Était-ce le retour des partisans de Clias, qu'Amoros avait subtilement évincé en 1818, mais qui finit par revenir d'Angleterre à Paris, où il prit officiellement pied, au moment de la chute d'Amoros? Fut-ce la lassitude causée par l'abus des appareils et le déplorable système des machines coûteuses qui fut un des côtés faibles de cette méthode? Amoros, vivant au milieu de conceptions grandioses, avait à peine employé un crédit, qu'aussitôt il revenait à la charge pour obtenir plus encore : il engloutit ainsi, lui reproche Laisné, un million en quelques années. L'exagération de ces dépenses, auxquelles ses adversaires reprochaient d'être bien inutiles, finit-elle par lasser le gouvernement, comme l'abus des machines avait lassé les spécialistes? Napoléon Laisné, qui n'aime pas Amoros, parle de tout cela[2]; mais il faut aussi, dit-il, tenir compte du désir de mettre un terme à des *désagréments* sans fin. Peut-être y eut-il d'autres raisons encore.

Quoi qu'il en soit, on le sait, en 1831, le ministre de la guerre avait officiellement approuvé l'éducation qu'Amoros donnait à ses officiers, il avait établi un crédit de 200 francs pour chacun des gymnases divisionnaires qu'allait diriger, dans chaque corps de troupe, un de ces officiers « parfaitement instruits » au Gymnase de Paris; en même temps, par une faveur rare et presque inexpliquée, ce même ministre avait accordé à Fr. Amoros une pension de 9 000 francs, un brevet de colonel et la jouissance du parc de Grenelle pour un temps illimité[3]. — En 1837, motif pris d'une faute de service, le ministre de la guerre interdit au même Amoros l'entrée de ce parc de Grenelle; et quand, après deux ans, en 1839, il nomma une commission pour réorganiser l'enseignement militaire de la gymnastique, le colonel Amoros n'en faisait pas partie; elle fut présidée par le général du Rocheret[4].

1. Lopez Tamayo, *Hist. de la Gym.*, Amoros, p. 21.
2. M. Laisné, *Applications de la Gymnastique*, p. 282.
3. Amoros, *Manuel d'Éducation... Gymnastique*, 1848, t. II, p. 400.
4. N. Laisné, *le Xylofer*, p. 15; *Applications de la Gymnastique*, p. 294.

Faut-il ajouter que le résultat des travaux de cette commission ne fut jamais publié. Sept ans après on en réunit une autre, présidée par le Général Aupick, assisté cette fois de « M. Amoros, colonel[1] ». Cette seconde commission élabora pour l'armée le règlement de gymnastique de 1848, fondé sur les principes et la pratique amorosiens. Mais dès ce moment, pour Amoros, il n'était plus question de triompher : c'était en 1846, et le vieux gymnaste, âgé de soixante-seize ans, était à la veille de mourir. On le vit une dernière fois s'asseoir près de Clias, à la tribune dressée pour inaugurer solennement le grand gymnase de Triat. Sur cette estrade, lui qui avait prononcé tant de discours au gymnase de Madrid et à ceux de Paris, lui qui avait si souvent harangué d'enthousiasme les bataillons de gymnastes en bel ordre pour exécuter ses exercices, il garda le silence.

Ce fut sa dernière fête de gymnastique. Deux ans après, le 8 août 1848, Fr. Amoros, à soixante-dix-huit ans, tombait frappé d'apoplexie, et cette même année, tout ce qui restait au parc de Grenelle fut « nettoyé par ordre supérieur[2] ».

Ainsi finit cet homme, exceptionnellement favorisé par la fortune pendant de longues années, honoré de 1819 à 1838 de toutes les récompenses qu'on n'accorde qu'aux travailleurs de mérite[3] et comblé des félicitations les plus flatteuses des sociétés savantes. Après vingt années de lutte, dont il était toujours sorti victorieux grâce à son énergie et à son savoir, il s'était « brusquement vu privé de ses fonctions pour une simple faute de service. Pour un simple mécontentement, l'administration de la guerre le mit de côté. » « Que M. le colonel Amoros ait eu tort ou raison, ajoute Laisné, ce n'est pas à moi à le juger... mais j'ai bien souvent, sur ce sujet, fait de tristes réflexions ».

On abandonna pour toujours l'immense parc de Grenelle, couvert de machines. Comme ce gymnase lui avait été concédé à lui-même, on ne put toucher à rien, et l'on n'eût pas même le droit de déplacer une seule de ces machines que le gouvernement avait si largement payées : elles tombèrent bientôt en

1. N. Laisné, *Diction. de Gymn.*, p. XIX, XX.
2. Lopez Tamayo, *Hist. de la Gym. moderne*, AMOROS, p. 21.
3. V. la lettre de Flourens, secrét. de l'Acad. des Sciences, qu'Amoros cite en tête de son *Manuel* (édit. 1848).

ruines et *périrent* presque toutes sur place, faute d'entretien. Celles qui avaient été établies d'après ses modèles dans les gymnases divisionnaires, eurent le même sort, pour les mêmes raisons. — Au lieu de priver la France de cet établissement unique dans son genre, qui avait coûté plus d'un million et couvrait 50 000 mètres, « n'eut-il pas été plus habile d'infliger au colonel Amoros une punition en rapport avec les manquements commis par cet officier supérieur envers ses chefs et ses engagements? Cette punition n'eut pas anéanti le gymnase qu'il avait eu tant de peine à créer et l'eut, sans doute préservé d'abandonner plus tard celui de la rue Jean-Goujon (où il se réfugia dans sa disgrâce), à des gens qui vendirent tout et disparurent. Même en se privant momentanément des services du colonel Amoros, on eût ainsi conservé ce splendide établissement, dont la disparition devait causer les regrets les plus amers[1].

IV. — Amoros : le Caractère et l'Œuvre.

Ceux qui ont été au cimetière Montparnasse[2] regarder le buste de marbre surmontant un bizarre chapiteau qui domine la tombe d'Amoros, ne sauraient oublier cette tête aux robustes reliefs, cette face volontaire et têtue d'homme qui veut imposer ses idées en dominant par la parole et par le geste. Comme il usa du geste pour organiser ses conceptions personnelles, nous venons de le voir, il n'usa pas moins de la parole. Ses discours, où le servait merveilleusement une voix grave et sonore, feraient plusieurs recueils. A Madrid on l'accusait déjà d'en trop prononcer : ce fut bien pis à Paris, où toutes les cérémonies et presque toutes les leçons étaient pour lui prétexte à quelque harangue. Le peu qui s'en est conservé forme aujourd'hui une liasse de petites brochures, toutes consacrées au même thème, et dans lesquelles Amoros montre bien ce que fut son caractère. C'est là qu'il faut aller chercher l'homme.

Quiconque s'est donné pour mission d'imposer à ses contem-

1. N. Laisné, *Diction. de gymnastique*, p. XVII; *Applications de la Gymnastique*, p. 286, 287; *le Xylofer*, p. 24, 25.

2. Allée Dumont d'Urville, 7e divis., 1re ligne, 2, n° 308 : « Amoros... Fondateur de la gymnastique en France... Mort en regrettant de n'avoir pu faire plus pour elle à cause des obstacles qu'on lui a suscités (Testament). »

porains ses idées, pour les faire passer dans la pratique, développe fatalement des qualités et des défauts d'un caractère fortement accentué. Amoros n'échappa point à cette règle, et sans doute est-ce pourquoi il fut si discuté. Ceux qui ont parlé de lui sans se soucier de son œuvre, insistent plutôt sur ses défauts. Les Espagnols surtout, — exception faite pour Lopez Tamayo, son panégyriste — le jugent avec une sévérité que pourraient justifier des raisons de clan politique. A l'Institut de Madrid, nous disent les auteurs cités par Blanco, Amoros s'était signalé comme un hâbleur toujours prêt à discourir sur Dieu, le Roi et la Patrie; toujours disposé à parader sur une estrade à toutes les cérémonies. Son caractère présomptueux causa la ruine de l'Institut pestallozzien, d'où il réussit à évincer le premier directeur, Voitel, capitaine au régiment suisse de Wimpfen, ainsi que tous les collaborateurs qui avaient la tradition directe de Pestallozzi : et lui, qui n'avait jamais conversé avec ce pédagogue autrement que par lettres, voulut tout diriger, ce qui obligea bientôt à fermer la maison.

Ainsi parlent ses adversaires : la seule qualité qu'ils lui reconnaissent est une merveilleuse faculté d'assimilation pour les idées et les découvertes qui pouvaient avancer sa fortune : esprit cultivé et actif, caractère pratique, il était à l'affût de tout ce qui pouvait lui servir. Resterait à déterminer dans quelle mesure cette qualité lui servit pour développer sa méthode de gymnastique. En tout cas, nul ne niera qu'il fut parfait metteur en œuvre et réalisateur habile; bref, un homme pratique; rien ne le montre mieux que la masse énorme des difficultés qu'il a surmontées. Peut-être à cause de ces qualités, par lesquelles se heurtent souvent les hommes d'action à leurs ennemis, ceux-ci lui abondèrent parmi les gens qu'il rencontra sur son chemin.

Au temps où il le supplantait à l'Institut pestallozzien, le cap. Voitel l'avait traité de bandit (bribón)[1] : quelques années plus tard, le général Thiébaut sera encore plus sévère — ou plus injuste. — Qu'on lise la page des *Mémoires*[2] où Thiébaut raconte comment, envoyé à Burgos par Napoléon lui-même, il y vit cer-

1. Blanco y Sanchez, *Pestallozzi*, p. 433. — Guillaume, *Pestallozzi*, p. 236.
2. Mémoires du Général Baron Thiébaut, 7ᵉ édit., 1896, t. IV, p. 348-356 et 376-378.

tain jour « arriver en un vieux balingot attelé de six mules, « l'illustrissime Amoros, colonel de bricole », agent ou policier de la cour de Madrid, expédié avec des prétentions vice-royales par Joseph qui « essayait volontiers de ces petits moyens pour battre en brèche l'autorité de l'Empereur dans l'exercice de sa souveraineté ». Aussitôt arrivé, continue Thiébaut, Amoros veut enquêter et perquisitionner : il rançonne et fait arrêter les gens qu'il suspecte, exige de la poste leurs lettres pour les faire passer au cabinet noir, comme en Biscaye où il avait commis impunément « mille iniquités ». A ces « infâmes moyens », Thiébaut refusa, dit-il, de s'associer et signala aux fonctionnaires espagnols ce « grigou » qui touchait 50 à 60 francs par jour, ne recevait personne, et se faisait encore allouer des frais de représentation par les villes où il s'arrêtait — Pour loger les suspects d'Amoros, il avait fallu doubler les prisons de Burgos : aussi l'aurait-on assommé le jour où il partit enfin au milieu des huées, soutenues de quelques pierres, si Thiébaut n'avait envoyé quatre compagnies pour protéger sa fuite. Thiébaut ouvrit les maisons de détention pour en tirer les victimes « du drôle »; procès-verbal du tout fut dressé, et envoyé à Madrid; mais cette « pièce resta inconnue et des mensonges et des calomnies achevèrent de sauver le misérable ».

Thiébaut retrouva plus tard « ce dom Francisco Amoros », simple Amoros à Paris, où il « faisait quelque bruit en y instituant de nouvelles méthodes de gymnastique ». Il avait encore, pour détester le policier de Joseph, les meilleures raisons du monde : Amoros, peut-être déjà protégé par Soult qui n'aimait pas Thiébaut, faillit briser la carrière de celui « qui n'avait pas craint de soutenir l'autorité de l'Empereur contre celle de Joseph ».

Sans prononcer sur la valeur de ce jugement, retenons seulement que ses appréciations confirment ce que nous savons par ailleurs du caractère autoritaire et théâtral d'Amoros.

Autoritaire, Amoros l'était déjà à Madrid et le fut toujours, comme le furent volontiers à cette époque les manieurs d'hommes pressés de réaliser leur œuvre en subordonnant parfois au but le choix de leurs moyens. Cependant, les nombreux visiteurs de son Gymnase et surtout les assidus de ses leçons, expliquent ses succès par d'autres mobiles. Au milieu de ses

élèves, Amoros était en quelque sorte autoritaire en dedans : sa noblesse d'attitude et sa sérénité lui gagnaient la confiance, l'affection et la déférence des gymnastes. Par mille moyens habiles, il savait attirer la sympathie de ses élèves, leur souffler son enthousiasme, exciter de plus en plus leur désir de bien faire, d'être meilleurs et de se surpasser eux-mêmes. On aime voir les exercices physiques entourés d'une certaine pompe : Amoros excellait à réaliser une parfaite mise en scène. Les cérémonies publiques du *Gymnase normal*, les distributions de prix, les couronnes, les certificats, la présentation des exercices, la disposition même des appareils sur le stade et la décoration du Gymnase, tout était organisé pour élever l'âme des élèves, pour les enthousiasmer et leur montrer Amoros comme le dieu de cette œuvre. En même temps, pour guider et régulariser cet enthousiasme par un strict règlement, le directeur du gymnase, accueillant et ferme, imposait à tous, même aux plus jeunes élèves, une discipline presque militaire. On le vit impitoyablement chasser le meilleur de ses professeurs pour une faute de tenue. Cette nécessité de certaines qualités morales, il la rappelle constamment, par de véritables ordres du jour, à ses instructeurs, ou, comme il dit en maître, à ses employés. L'ordre du mercredi 4 novembre 1835 [1], que nous reproduisons ici d'après

1. *Ordre du jour du 4 novembre 1835* (collect. person.).

J'ai su avec plaisir que les professeurs regrètent les supressions d'une partie de la solde que j'impose à ceux qui manquent à leurs devoirs, et dont la conduite fait compromettre gravement mon Institution. Cette manière d'être affectés me fait espérer qu'ils éviteront par la suite la répétition de ces actes, car rien n'est plus facile que de m'épargner la peine que j'éprouve en imposant ces punitions. Il faut que ces hommes qui ont l'habitude de manquer aux règles prescrites, se pénètrent bien de deux choses. La première qu'ils ne sont pas assez riches pour m'indemniser des pertes que je peux éprouver par les scandales qu'ils donnent et les dégoûts qu'ils imposent aux parens délicats, lorsque, à la suite d'un acte brutal d'intempérance, ils se présentent dans un établissement d'éducation comme le mien, dans un état indigne, incapable de remplir leurs importants devoirs, et susceptible d'inspirer une juste frayeur aux parens même les meilleurs et les plus tolérans. Et voilà pourquoi j'ai tant d'horreur pour ce vice, que je ne veux pas le tolérer et que j'ai chassé le plus ancien et le plus habile de mes professeurs. La seconde chose qu'ils doivent avoir présente à l'esprit, est qu'il dépend absolument d'eux-mêmes d'éviter ces punitions.

Réfléchissant sur les moyens d'empêcher la répétition de ces dérèglements qui déshonorent une institution qui place la morale comme la partie la

l'autographe, est typique et ses termes caractérisent bien la manière d'Amoros. Rien de mieux que ce texte vivant pour montrer l'homme qu'il était et comment il dirigeait son personnel. Tout ce qui peut compromettre le bon ordre de son établissement (les fautes d'intempérance surtout) le soulève d'indignation : ses phrases rappellent alors la façon dont il stigmatisait, dix ans plus tôt, un soldat habile aux exercices du gymnase, mais qui « s'adonne à la boisson [1] ». Amoros ne veut même pas l'inscrire au tableau où il notait les progrès en exercices physiques, tant il le méprise. Sur ce point et quelques autres, il était impitoyable.

Il ne l'était guère moins toutes les fois qu'il s'agissait d'assurer le service de son Gymnase. La sympathie pour ses collaborateurs compte peu, dès que faiblissent leurs services : témoin le fait suivant, que nous citons également d'après un autographe inédit [2].

Un des médecins du gymnase, L. d'Anvers (ou Danvers) suppléant sans doute dans leur cours d'anatomie, Begin ou Casimir Broussais, fit une chute qui lui écrasa le nez et le mit hors d'état de se présenter au Gymnase. Le grand chirurgien de l'Hôtel-

---

plus importante des branches de ses enseignemens, je vais offrir un moyen qui permettra aux employés punis de regagner ce qu'ils ont pu perdre; et voici comment :

Celui de mes employés, Inspecteurs ou professeurs, qui aura le mieux rempli ses devoirs, d'ici au premier de l'an, aura pour étrennes 15 francs; celui qui le suivra, en exactitude et régularité de conduite, aura 10 francs; et les deux autres, qui auront montré ensuite le plus de zèle, recevront chacun 5 francs.

« Comme il serait possible que le zèle des employés fut porté si loin que personne ne manquât à ses devoirs pendant le cours de ces deux mois, on jugera de leur mérite pour obtenir les récompenses honorifiques promises, par l'empressement moral qu'ils porteront en faisant plus ou mieux que les règlemens ne le prescrivent. »

Le Colonel Directeur et Inspecteur.

1. Cf. Amoros, Etat les progrès des élèves militaires pendant le 1er trimestre 1824 (*Documents*, col. Laly).

2. Voici ce document (coll. person.) :

Vendredi matin, 6 novembre 1835.

Mon Colonel,

Hier dans la journée j'ai fait une chute très violente dans un escalier trop rapide et trop glissant. Je suis tombé en plein sur la figure et me suis fracturé le *comer*; j'ai perdu une énorme quantité de sang par le nez et par la bouche et je croyais avoir toutes les dents cassées. M. Marjolin est venu

Dieu, Marjolin, s'empresse de donner à son confrère blessé des secours et un temps doublement précieux. Amoros ne pense qu'au service de son Gymnase : il l'assure d'abord, après quoi, d'un bref post-scriptum, déclare qu'il ira voir le blessé « lorsqu'il le pourra ». Cette raideur de direction, capable d'aliéner les meilleurs dévouements, ne plie même pas devant un fils de roi : le duc de Nemours ayant négligé de venir recevoir solennellement la récompense que lui avait méritée sa tenue aux exercices, Amoros n'hésite pas à s'en plaindre publiquement, et non sans amertume.

Cependant, malgré ces façons de faire, malgré sa sécheresse de sentiments — que Laisné lui reproche — envers ceux qui se dévouaient à son œuvre [1], comment refuser les qualités d'habile organisateur, ou de parfait metteur en œuvre, à celui qui sut, en vingt ans, de 1817 à 1837, réaliser cet immense Gymnase normal et créer, presque de toutes pièces, malgré l'opposition de tant d'adversaires, un tel enseignement bien vivant, à celui qui sut attirer, d'abord en son étroit jardin de la rue d'Orléans, puis au vaste Gymnase de Grenelle, tant de visiteurs, tant

---

me voir, il a réparé le désordre et m'a ordonné plusieurs saignées. Je souffre beaucoup moins ce matin et j'espère que cet accident n'aura pas de suite fâcheuse. Je vous prie d'être assez bon pour m'envoyer Batsale afin que je puisse m'entendre avec lui pour me faire remplacer.

Je suis, mon Colonel, votre bien dévoué et affectionné serviteur.

L. d'Anvers, *d. m.*

à Monsieur le Colonel Amoros,

Rue Jean-Goujon, n° 6,

Paris.

Cette lettre porte au dos, de la main d'Amoros, cette brève mention :

M. d'Anvers désire vous voir pour les motifs que son billet indique. Je vous invite à vous rendre chez lui le plutôt possible, à le seconder dans son malheur, et vous me rendrez compte demain des services que vous aurez pu lui rendre.

Tout à vous,
Le Colonel Amoros.

P.-S. — J'irai le voir aussitôt que je le pourrai.

A Monsieur Batsale, lieutenant,

Rue des Champs-Élisées, n° 8.

1. La pièce inédite citée plus haut, justifie ce jugement : d'autres pourraient également montrer son âpreté.

d'élèves et de si illustres protecteurs; qui sut convaincre, enthousiasmer et lancer partout des propagateurs de ses idées. Comprendrait-on le succès d'Amoros, s'il n'avait eu, pour le soutenir, beaucoup d'esprit pratique, un solide bon sens et une grande facilité d'assimilation et d'adaptation. Sans doute ces qualités, indispensables à tout organisateur, n'allaient pas, chez lui, sans des exagérations dont nous avons vu quelques exemples : mais aussi furent-elles compensées par des facultés vraiment supérieures.

Parmi celles-ci, plaçons en première ligne le sens pédagogique. Qu'Amoros l'ait acquis à l'école de Pestallozzi ou d'un autre, il eut l'intuition de la manière dont il faut, pour les instruire, conduire les hommes et, ce qui est souvent plus difficile, les enfants. Il connut l'art d'agir sur l'esprit des spécialistes et des savants, comme celui de frapper l'imagination des simples spectateurs. Auprès des premiers, il savait réussir par une sûreté de méthode et une précision de moyens difficiles à dépasser à son époque, avec le peu que l'on savait alors sur la mécanique et la physiologie des exercices physiques; il avait, auprès des seconds, cette habileté de metteur en scène où se manifesta son tempérament théâtral. Faut-il rappeler qu'il eut, parmi les médecins, le suffrage d'hommes tels que Tissot et Desgenettes, tous deux au courant de la meilleure gymnastique du XVIII[e] siècle; celui de Charles Londe, Begin, Broussais et de tant d'autres dont les travaux sur la gymnastique font encore autorité? Parmi les militaires, il gagna l'appui d'officiers tels que le baron Evain, Plazanet et tant d'autres, incapables de se laisser prendre à du trompe-l'œil. Comment expliquer, d'autre part, que tant d'indifférents, venus au Gymnase normal par simple curiosité, repartissent convaincus de l'efficacité de sa méthode, s'il ne s'adressait à eux autrement qu'aux spécialistes? La vérité est qu'il excellait, par un savant dosage, à entraîner ses élèves et à mettre en scène leurs exercices : habile à en faire ressortir toutes les qualités, habile surtout à dégager la beauté des mouvements qu'il leur commandait.

Ce soin de produire chez les élèves, par une harmonieuse gradation des exercices, des sensations d'art et de bien-être; ce souci de présenter aux visiteurs, en spectacle, de parfaites

formes de beauté, nous les retrouvons dans toutes les productions d'Amoros : c'est la déformation de ce sentiment qui entraîne ses élèves sur la pente de l'acrobatisme, où presque tous ont glissé. Mais Amoros n'eût garde de franchir les limites harmonieuses : fils de latin, il avait le culte de la mesure et du beau rythme, quoiqu'il ne sut pas exclure assez l'usage et même l'abus des décors ostentatoires et des discours grandiloquents.

Tout cela expliquera-t-il pourquoi Amoros fut si diversement jugé? Autoritarisme, hâblerie, exploitation des découvertes d'autrui : voilà les trois grands reproches de ses adversaires. A quoi ses partisans répondent qu'il s'agit ici d'une heureuse ténacité à mettre en œuvre ce qu'il voit bon, d'une abondante facilité à user d'une parole habile à susciter l'enthousiasme mérité par son œuvre, à l'agrandir et à développer des procédés d'éducation où il était passé maître. Pour nous, ne l'apprécions pas au jugement de ses adversaires. Non qu'il n'y ait dans son œuvre des parties discutables, certaines même à rejeter : mais l'ensemble se tient. Son *Manuel d'Éducation physique, gymnastique et morale* nous présente l'une des plus belles conceptions d'éducation physique *qui aient été mises en pratique*. Fut-elle, pour Amoros, dans la forme où il l'a présentée, un idéal très noble, très haut et, selon sa propre expression, vraiment philanthropique? Ne fut-elle, au contraire, comme on l'a prétendu, qu'un moyen d'arriver à la fortune en exploitant le vieux désir humain de faire l'avenir de nos enfants meilleur que le nôtre? Nous ne voulons pas en décider maintenant, ayant cherché seulement quels furent l'origine et l'esprit de la gymnastique amorosienne.

Dr Jean PHILIPPE,
Directeur-adjoint à l'École des Hautes-Études.

La Composition française.

Comment faire travailler les grands élèves.

Les maîtres sont unanimes à reconnaître la faiblesse des élèves en composition française : que ce soit à l'école primaire ou à l'école normale, au collège ou au lycée, c'est la même constatation, pénible et décourageante, que cet enseignement ne donne pas de résultats, que les élèves ne font pas de progrès, qu'à la fin de leurs études, ils sont à peine capables d'écrire, sur un sujet donné, quelques lignes sensées et en bon français. Partout, mêmes critiques et mêmes doléances : copies pauvres d'idées, — sujet traité de loin, et à peu près, — composition faible, — idées confuses. Ici, point d'entrée en matière, — là, pas de conclusion; des fautes graves dans la forme; des impropriétés, des incorrections, une ignorance totale de la syntaxe la plus élémentaire. Bref, c'est la pauvreté au point de vue du fond comme au point de vue de la forme, — heureux quand ce n'est que la pauvreté.

*
* *

Les raisons de cette faiblesse sont faciles à donner. Les unes tiennent à la difficulté même de la composition française. Il faut, pour réussir, non seulement comprendre le sujet, mais aussi avoir les idées qui conviennent; il faut savoir les classer, distinguer les idées essentielles des idées secondaires et savoir les développer à l'aide d'exemples précis, vivants et colorés, empruntés aux souvenirs de lectures ou à l'expérience personnelle; il faut pouvoir mettre de l'unité dans le développement;

enfin il faut « écrire » en un français, sinon élégant et recherché, du moins simple et correct. Buffon l'a dit, il faut à la fois « bien penser, bien sentir et bien rendre ». Et c'est un exercice de toutes les facultés et de toutes les énergies intellectuelles : la mémoire, l'imagination, la réflexion, le raisonnement, travaillent de concert, sous le contrôle vigilant de la raison ; c'est une contention de l'esprit qui fatigue vite l'élève et, vite, le rebute.

Ainsi, la difficulté expliquerait l'insuffisance des résultats. C'est, sans doute, une raison. Mais il en est une autre aussi importante : en général, les résultats obtenus sont faibles parce que le travail des élèves est faible. A part quelques bons élèves, consciencieux, qui consacrent à « la Rédaction » ou « au Style », comme ils disent, un temps raisonnable, et qui font effort pour réussir, beaucoup, presque tous, négligent cet exercice. Parce qu'il est difficile, parce que les notes obtenues sont dérisoires, souvent inférieures à la moyenne, la plupart des élèves ne passent à ce travail que le temps nécessaire pour « griffonner » quatre pages. Interrogez-les ! Ils répondent, sans ambages, que « ce n'est pas la peine de se donner du mal en français pour avoir sept ou huit sur vingt, que l'on a beau travailler, les notes restent toujours en-dessous de la moyenne ». Et toutes les raisons que vous leur opposez ne les persuadent point. Dites-leur que, s'ils ne s'appliquent pas, s'ils « piétinent » sur place, ils échoueront au Brevet Supérieur, leur réponse est prête : On « bûche » ferme les sciences et les mathématiques pour se « rattraper ». Ainsi, l'opinion s'établit peu à peu, et se fortifie chez les écoliers, qu'en composition française, les bonnes notes sont l'exception (et c'est vrai), qu'il n'y a pas de progrès à réaliser, — qu'il ne faut pas compter sur le français pour réussir aux examens, — que, partant, il est inutile de travailler avec ardeur et persévérance. Dans nos écoles normales les élèves-maîtres travaillent juste pour éviter la punition, la privation de sortie. Telle est la réalité. — C'est mon jour de surveillance : je vais en étude. Demain les élèves me remettent une dissertation. Tous ont attendu au dernier moment pour faire leur travail. Je les vois qui sont affairés, qui écrivent à la hâte, fiévreusement, qui raturent et qui surchargent. Le sujet nécessitait pourtant l'étude attentive et minutieuse de quelques textes, la lecture de

quelques critiques, bref, un travail élémentaire et indispensable de préparation. Rien n'a été fait. J'interroge au hasard :

« Vous commencez seulement?

— Oui, Monsieur.

— Vous n'avez pas le temps de faire un travail honnête dans les trois heures d'études qui vous restent.

— Si, Monsieur. »

Je n'insiste pas. Mais à la correction, quelle faiblesse! Le sujet n'est qu'entrevu; l'élève n'a pas eu le temps de le comprendre; les « hors-d'œuvre » abondent; les idées demeurent vagues; les exemples sont mal choisis; les solécismes et les barbarismes foisonnent. C'est franchement mauvais. Il est vrai que l'auteur « du chef-d'œuvre » n'a guère peiné, — et le résultat répond à son travail.

La composition française a dans le monde scolaire une mauvaise réputation; elle apparaît comme un exercice difficile; ajoutons qu'elle apparaît encore comme un exercice éminemment capricieux, sans règles fixes et nettement formulées, où tout varie selon les goûts particuliers et changeants du correcteur, et où l'on n'est jamais certain du résultat. Bien des élèves considèrent l'appréciation ou la note comme une fantaisie du maître : elle dépend de son état de santé, de son humeur, des bonnes ou des mauvaises dispositions du moment. Et tandis qu'ils consacrent de longues heures à l'étude d'une leçon de chimie ou à la résolution d'un problème, nos élèves n'accordent qu'un temps très court aux travaux de composition française.

Ainsi s'explique la médiocrité des résultats. Sans doute, la composition française est une œuvre difficile et délicate, mais, répétons-le : convaincus d'avance que leurs efforts sont vains, les élèves ne travaillent pas comme il faudrait, c'est-à-dire avec méthode et confiance.

*
* *

Et le remède s'impose. Puisque la tradition a cours, qu'il est inutile de travailler la composition française, il faut lutter contre la tradition et la détruire; il faut « obliger » l'élève, bon gré, mal gré, au travail sérieux, méthodique, réfléchi; l'obliger d'abord à consacrer à sa « rédaction » un temps raisonnable,

comme il consacre un temps raisonnable à l'étude d'un problème ou d'une question scientifique; l'obliger à faire les recherches et les lectures indispensables; en un mot, l'obliger à l'effort vrai, à l'effort personnel. Il faut donc de la part du maître une surveillance attentive et une direction constante et sévère; c'est dire que la préparation des travaux de composition française exige la collaboration étroite et sympathique du professeur et du disciple. Celui-ci fournit l'effort, celui-la trace la voie, empêche toute perte de temps et toute dépense inutile d'énergie.

Cette collaboration n'est point celle qui consiste à préparer durant les heures de classe, pendant les leçons, le plan d'un sujet. La préparation collective est souvent mauvaise. A dire vrai, ce n'est pas la classe qui participe à la recherche des idées principales et à la construction du plan, c'est le maître, aidé par quelques bons élèves, toujours les mêmes. Et les paresseux, les indifférents, lorsqu'ils ont un plan, se dispensent de travailler et développent, vaille que vaille, les idées qu'ils ont retenues; ils restent passifs et deviennent bientôt incapables d'effort personnel. — La collaboration que nous conseillons est autre. L'élève travaille, parce que le maître l'y amène par un contrôle régulier et ferme; et l'élève fournit un effort personnel, parce qu'il ne peut échapper à ce contrôle. Qu'on nous permette un exemple.

J'ai donné à mes élèves, des élèves d'école normale, la dissertation suivante : « Analyser le caractère de Narcisse ». Les copies seront remises dans une quinzaine. Les élèves savent que dans quatre ou cinq jours j'irai en étude afin de contrôler leur travail. Ils devront, alors, avoir lu « Britannicus » avec attention, et avoir noté, sur leur brouillon, les passages et les situations où se révèle le caractère de Narcisse. Si le passage est court, les vers seront reproduits in extenso; s'il s'agit d'une scène entière, une analyse exacte, avec les vers caractéristiques, suffira. Au jour fixé, les recherches seront terminées et les matériaux du devoir réunis : c'est la préparation indispensable. Je passe près de chacun; je vérifie le travail; je pose des questions précises aux élèves faibles et paresseux (le professeur connaît toujours son monde); je m'assure, chose facile, que la lecture a été attentive et consciencieuse.

La semaine suivante, nouveau contrôle. Cette fois, les matériaux doivent être mis en ordre ; le devoir doit être « construit » ; le plan apparent et clair ; — les éléments du caractère de Narcisse classés ; toutes les citations recopiées. J'interroge quelques élèves sur la manière dont ils ont conduit leur classement ; je leur demande quel est le trait dominant du caractère de Narcisse, quels sont les moyens d'action du personnage ; je m'assure que le travail a été intelligent et personnel, que les élèves, comme c'est la tendance habituelle, n'ont pas emprunté à un ouvrage d'études littéraires ou de critique une analyse toute faite. S'il y a des erreurs, je les signale et aide l'élève à les redresser. D'ailleurs, tous peuvent me demander conseil : je m'efforce d'être le maître qui dirige leur travail et guide leur effort.

Il ne reste plus, maintenant, qu'à « écrire », qu'à « rendre » les idées dans un français simple, solide et correct. On doit reconnaître que bien des élèves écrivent faiblement, malgré les conseils et les objurgations du professeur, malgré les lectures nombreuses, malgré les observations qui remplissent la marge des copies. Nous l'avouons : il est difficile de surveiller le travail du style et d'obliger l'élève à retoucher, à effacer, à polir, à repolir, à observer le vieux précepte :

> « Vingt fois sur le métier remettez votre ouvrage ;
> Polissez-le sans cesse et le repolissez ;
> Ajoutez quelquefois, et souvent effacez. »

Pourtant un contrôle est possible. Certains élèves, les plus faibles et les plus paresseux, doivent rédiger une partie du devoir pour la seconde inspection. C'est, tantôt l'entrée en matière, tantôt le premier paragraphe, tantôt la conclusion. Je lis attentivement et indique les fautes ; si une incorrection saute aux yeux, j'invite l'élève à la supprimer ; si c'est une lourdeur, je fais chercher un « équivalent » plus rapide et plus clair ; et l'élève trouve souvent seul, parce qu'il doit réfléchir.

Ainsi, j'ai suivi, si j'ose dire, la « gestation » du travail tout entier. J'ai vu les élèves rassembler des matériaux, faire des lectures, se documenter, en un mot, réaliser les conditions les plus favorables pour bien traiter le sujet. J'ai vu certains d'entre

eux, corriger, parfaire la forme, se livrer au travail si laborieux du style. Je les ai tous dirigés et aidés avec bienveillance et fermeté.

*
* *

Et cela a bien des avantages. D'abord, je suis sûr que mes élèves ne font pas leur composition française en se jouant. Ils y consacrent au moins quelques heures, un temps raisonnable; ils s'habituent, peu à peu, à considérer la composition française comme un travail sérieux qui demande une préparation lente, minutieuse et méthodique, des efforts répétés et raisonnés, et c'est déjà beaucoup. Mais surtout, les élèves prennent l'habitude de l'effort personnel. Le paresseux se trouve dans l'impossibilité d'emprunter la copie d'un camarade pour s'en inspirer largement; le retardataire, qui attend toujours à la dernière minute pour préparer son devoir, ne peut plus, en une heure, écrire à la diable quelques pages désordonnées, incohérentes et incorrectes. Il faut travailler et faire effort. Et si, la première fois, le but à atteindre paraît lointain, la route difficile et hérissée d'obstacles, si la tâche semble rude, qu'importe! Il faut vaincre son inertie naturelle, il faut se mettre à l'ouvrage courageusement, s'exercer et s'entraîner : c'est l'unique moyen d'obtenir des résultats solides; c'est l'unique moyen de réaliser quelques progrès.

Et le maître y trouve son compte. Ce qui lasse et rebute dans la correction des copies, c'est de constater sans cesse la vanité de conseils maintes fois répétés; ce qui décourage, c'est de voir que l'élève ne répond pas à la peine qu'on s'impose pour lui. Or, avec notre méthode, en surveillant de près les élèves, le professeur est sûr que les copies qu'il « doit » lire sont « travaillées »; il est sûr qu'elles renferment des idées, qu'il y a de l'ordre et un plan, et que, si des fautes de style subsistent, elles sont moins nombreuses, puisque l'auteur a corrigé et retouché. Alors la correction devient moins fastidieuse, moins pénible, moins lassante et le correcteur a l'impression qu'il ne perd pas son temps, parce qu'il sait que chaque copie représente un labeur réel, un effort personnel et sérieux.

*
* *

Voilà, à n'en pas douter, d'excellents résultats. On peut nous objecter que pareille surveillance n'est guère possible, que le maître est déjà accablé de besogne, qu'en dehors des heures de classe il « prépare » et corrige, qu'il n'a pas un loisir qui ne soit absorbé par son métier, et que, d'ailleurs, s'il en a, il en profite pour se délasser et reprendre haleine. La réponse est facile. Dans les écoles normales, le professeur peut diriger le travail de composition française puisqu'il a, dans l'emploi du temps, ses heures réglementaires de surveillance. Il passe en étude à son jour : soixante ou soixante-dix plans se lisent vite, et, d'ailleurs, il est des élèves sérieux que l'on surveille moins étroitement. Dans les écoles primaires supérieures, où les effectifs sont quelquefois nombreux, le contrôle est également possible. Ou bien les professeurs ont des heures de surveillance, et c'est un moyen de les employer utilement, ou ils n'en ont pas : mais qui les empêche de consacrer au travail de contrôle une partie des classes de composition française? C'est une question d'entente avec la direction, et, en tous cas, ce travail serait aussi profitable qu'un compte rendu collectif, forcément rapide et presque toujours ennuyeux et vain.

*
* *

La question est d'importance et mérite de retenir l'attention. Et si la méthode que nous indiquons demande au maître ténacité et persévérance, puisqu'elle lui impose, chaque semaine, une surveillance attentive, puisqu'il aura à lutter, au début, contre l'inertie et le mauvais vouloir des élèves ; si elle lui demande, par surcroît, de sacrifier quelques-uns de ses loisirs, nous sommes assurés que le maître fera de bon cœur ces efforts et ce sacrifice, s'il obtient, en retour, des élèves eux-mêmes, un travail sérieux et l'habitude de l'effort personnel et discipliné. Chacun y trouvera son compte et la composition française n'y perdra rien.

G. U.

Argots de métiers
et Argots de malfaiteurs.

On se plaint, et non sans raison, de la pénétration de la langue française par l'argot depuis plus d'un quart de siècle. Le péril n'est pas niable, encore qu'on englobe sous un même nom des langages plus ou moins apparentés, mais somme toute assez distincts les uns des autres. Il n'y a pas *un* argot, au sens courant du mot, il en existe plusieurs : ou, plus exactement, à l'argot proprement dit des malfaiteurs se juxtaposent, pour attaquer le français classique et traditionnel, divers parlers spéciaux à une profession ou à un milieu donné, comme le langage des sports, celui du théâtre, tous plus ou moins imprégnés de locutions populaires, voire proprement argotiques, et s'entrecroisant peu à peu.

C'est là un imbroglio qu'il est assez malaisé de démêler. Pour le tirer au clair, il importe de remonter aux origines : un idiome quelconque ne peut s'expliquer par lui-même, mais par ses antécédents historiques. La science, en particulier, a tout intérêt à mieux connaître les argots[1]. Si nous remontons, en France, à cinquante ou soixante ans en arrière, et si, d'autre part, nous quittons Paris pour examiner, à ce point de vue, diverses régions de l'ouest et de l'est, nous trouvons des argots nettement caractérisés et délimités, dont on peut reconstituer les origines et les conditions de formation.

Les argots ou jargons forment une catégorie particulière des langues spéciales. On sait que tout langage, parlé par un grand nombre d'individus, a une tendance naturelle à se seg-

---

1. Les argots romans ont fait l'objet, depuis 1910, d'un de nos deux cours à l'École pratique des Hautes-Études (Suppléance de M. Paul Passy).

menter[1] : en raison de son extension géographique, pour donner naissance aux patois; en raison des milieux sociaux, pour produire les langues spéciales (langages de métiers, au sens large). Langues spéciales et patois sont d'ailleurs placés dans des conditions bien différentes : ceux-ci ont chacun sa phonétique, sa syntaxe, son lexique; celles-là au contraire ne diffèrent en principe que par le vocabulaire de la langue générale ou du patois sur lequel elles sont entées.

Une minorité seulement de langages de métiers accuse une forme argotique. Sans que les deux groupes soient respectivement isolés par une séparation de tout point rigoureuse, on peut dire cependant que les argots se présentent au linguiste sous un aspect assez caractéristique. On va pouvoir en juger.

La profession, a remarqué depuis longtemps M. Bréal, spécialise le langage comme la mentalité, et crée des associations d'idées, des désignations *particulières au métier :* voilà le point capital. Le langage des marins offrira, par exemple, de nombreux termes propres aux choses de la mer, des métaphores ou autres dérivations de sens provoquées par la présence des faits ou des objets que les matelots ont perpétuellement sous les yeux : il dira, par exemple, qu'un paquet est *arrimé* sur le dos d'un porteur, ou qu'un ivrogne *tangue*; il créera une foule de mots, que le français de Paris ne pouvait prévoir, pour désigner les différentes parties du navire jusque dans leurs plus petits détails, et les opérations connexes. Mais il ne touchera pas aux nombreux mots de la langue générale qui ne subissent point l'influence de la profession, comme *pied*, *fille*, *soleil*, *mouton*, etc.

Au contraire tout argot — et c'est là peut-être le caractère le plus saillant — transforme et remplace les mots courants, comme ceux que je viens de citer, en dehors des désignations spéciales au métier. Lorsque l'argot des malfaiteurs crée des termes particuliers pour tout ce qui a trait aux vols, aux crimes, aux bagnes, etc., ou l'argot des peigneurs de chanvre du Jura pour le cordage, le rouissage, etc., l'un et l'autre ne se distinguent pas des autres langages de métier; mais comme celui-là dit par exemple, *arpion* ou *paturon* (pied), *mille* (fille), *huré*

1. Cf. A. Dauzat, *La philosophie du langage* (*Bibliothèque de philosophie scientifique*, pp. 119 et suivantes).

couchant (soleil), *lainé* (mouton), — et celui-ci *arpiot* (pied), *boitse* (fille), *perguelin* (soleil), *guidolin* (mouton)[1], nous avons affaire, cette fois, à de véritables argots.

Autre ligne de démarcation, peut-être moins nette : tout argot a une tendance à déformer les mots de la langue générale. Ce phénomène ne s'affirme guère au début : il se développe progressivement par l'extension des modes ordinaires de composition et de dérivation, et surtout par les substitutions de suffixes et de finales qui arrivent, mais par une série de transitions historiques, à mutiler les mots. Quand l'argot des malfaiteurs, au début du XVII[e] siècle, a changé *boutique* en *boutouche*, il opérait exactement comme la langue classique qui a amené l'ancien *saumuire* (mot à finale rare) à *saumure* : il suffit d'opposer à cet exemple ceux de *Parisien*, *Allemand*, changés deux siècles plus tard en *Parigot*, *Alleboche*, pour apprécier l'extension du procédé.

Ces deux caractères, avec quelques autres, se rattachent à un principe commun : l'argot accélère le renouvellement du langage. Dans tout idiome, le vocabulaire se transforme, mais lentement, et sous l'influence de nécessités psychologiques et sociales que la science parvient aujourd'hui à préciser[2]. Au contraire tout argot, dès qu'il se sépare de la langue générale et souvent même par la suite, tend à remplacer les mots usuels : il fait appel dans ce but à toutes les forces créatrices du langage, qui chez lui sont littéralement hypertrophiées, qu'il s'agisse non seulement des changements de forme dont je viens de parler, mais encore des évolutions de sens qui se multiplient, des adjectifs substantivés (p. ex. le *lainé* = le mouton) et des emprunts aux langages étrangers, dont la proportion est considérable.

*
* *

Ces préliminaires posés, nous pouvons serrer la question de plus près.

Une première constatation s'impose : *les argots sont toujours*

1. Tous termes inconnus, bien entendu, aux patois de la région où se parle le jargon des peigneurs.

2. Voir notamment les remarquables *Études de géographie linguistique* de MM. Gilliéron et Roques, Paris, 1912.

spéciaux à des professions ambulantes et exercées en commun. Nous entendons « profession » au sens sociologique et nous comprenons sous ce terme les métiers réguliers et les métiers inavouables comme celui de malfaiteur.

Les malandrins offrent bien, surtout avant le XIXe siècle, le type des ambulants, qui vivaient en petits groupes en marge de la société, et qui se déplaçaient souvent, pour exécuter leurs coups, pour dépister la police, pour aller au bagne ou en revenir : aussi ont-ils leur argot spécial dans tous les pays d'Europe. Mais un autre exemple non moins remarquable est celui des professions saisonnières : maçons, peigneurs de chanvre, ramoneurs, chaudronniers et rempailleurs de chaises ambulants, possèdent souvent des argots, à l'exclusion des membres des corporations sédentaires. Les comédiens, les forains, les garçons de café, sujets à des déplacements fréquents, ont ou ont eu parfois leurs jargons. Toutes ces professions sont exercées en commun.

Ici surgit une difficulté : pourquoi, même parmi les professions saisonnières, les argots sont-ils (ou paraissent-ils) si irrégulièrement et capricieusement répartis? Les argots de métiers pullulent dans le nord-ouest des Alpes et sont assez bien représentés en Bretagne, alors qu'il n'en a jamais été signalé, par exemple, dans la France centrale. Pourquoi les chaudronniers du Val Soana, les maçons de la Tarentaise et du Jura vaudois parlent-ils un jargon spécial, tandis que les chaudronniers du Cantal et les maçons du Limousin, également ambulants, n'en possèdent aucun?

En examinant avec soin les diverses données du problème, nous avons été amené, par une concordance de faits qui ne peut être le résultat du hasard, à dégager cette seconde condition, non moins importante peut-être, qui préside à la formation des argots :

Un argot se développe dans une région où se fait sentir l'influence de langues étrangères.

Si le premier point de vue nous fait mieux apprécier le côté psychologique des argots — qui constituent un moyen puissant de cohésion, rendu nécessaire par les pérégrinations d'une petite collectivité — le second nous permet de retrouver leurs foyers

de création et d'expansion, et d'évaluer l'importance des emprunts aux idiomes étrangers, grâce auxquels chaque jargon, semble-t-il, commence à se différencier de la langue ou du patois dont il est sorti.

Nous allons montrer comment ces principes nous ont été suggérés et presque imposés par l'examen objectif et impartial des argots romans. Nous commencerons par les argots de métiers, plus nettement localisés, en général, au point de vue géographique, pour terminer par les argots de malfaiteurs.

*
* *

Deux groupes doivent être laissés de côté, faute des documents nécessaires. Les comédiens parisiens, avant la Révolution, avaient un jargon très curieux. Nous n'en possédons malheureusement que quelques mots [1], trop peu nombreux pour nous permettre un jugement d'ensemble : nous savons seulement qu'il avait quelques termes en commun avec l'argot des malfaiteurs : mots venus d'Italie comme *lof* (profane) ou *gonze* (homme). Nul n'ignore les fréquents rapports des comédiens, sous l'Ancien Régime, avec leurs confrères italiens.

Les argots des forains nous sont encore peu connus, à part celui des forains romains, étudié par MM. Niceforo et Sighele [2], et qui se rattache au fourbesque (argot italien des malfaiteurs).

En attendant, la situation géographique d'autres jargons est caractéristique.

Les argots bretons sont situés près de la frontière linguistique : à la Roche-Derrien (couvreurs et chiffonniers ambulants) [3], à Vannes (tailleurs) [4], régions où on parle des dialectes celtiques, mais où l'influence française se fait fortement sentir : aussi ces argots sont-ils émaillés de termes empruntés au français.

*
* *

La Savoie, qu'on peut considérer comme la terre classique des argots de métiers, et qui est au centre du groupe des argots

1. A. Niceforo, *le Génie de l'argot*, Paris, 1912, p. 131.
2. *La mala vita a Roma*, Turin, 1898.
3. M. Quellien, *Les Nomades en Basse-Bretagne*, Paris, 1906.
4. E. Ernault, *Revue celtique*, 1905, pp. 82-94 et 112-124.

franco-provençaux, offre un exemple encore plus frappant. Elle est située au point de convergence, si l'on peut dire, des quatre influences suivantes, par ordre décroissant d'importance : française, italienne, provençale, allemande, — chacune d'elles ayant ses raisons d'être géographiques, historiques ou sociales.

La prépondérance de l'influence française s'explique aisément. La Savoie est placée sur le versant nord-ouest des Alpes. Le français a été sa langue littéraire, depuis l'époque où le latin a cessé de jouer ce rôle. Les émigrants savoyards, comme les professionnels de saison, se sont toujours dirigés de préférence vers la France. Géographiquement l'action du français a pénétré surtout en Savoie par Chambéry (venant de Lyon et de Bourgogne) et subsidiairement par Genève.

L'influence de l'italien est aussi naturelle. Dès le XIIe siècle les comtes (plus tard ducs) de Savoie sont installés solidement dans le Piémont, et à partir du XVIe siècle l'importance de leurs possessions italiennes l'emporte de plus en plus sur celles de langue française. En dehors de la période révolutionnaire, la Savoie n'est rattachée à la France qu'en 1860. Les relations avec l'Italie ont été nécessairement nombreuses : la principale voie de transit était celle du col du Mont-Cenis, en second lieu celle du Petit-Saint-Bernard. La voie ferrée de Paris à Turin, ouverte en 1872, a créé une nouvelle artère de communication.

L'influence provençale relève surtout de la géographie. De tout temps les montagnards des Alpes ont été attirés par les plaines fertiles et ensoleillées du Midi, et les gens de Provence, à leur tour, sont venus leur apporter leurs denrées. La grande voie de pénétration a été la vallée du Grésivaudan, tributaire du Rhône.

L'influence allemande paraît moins explicable de prime abord, et elle est en effet moins sensible. Il ne faut pas oublier toutefois que les comtes de Savoie ont occupé le pays de Vaud pendant trois siècles (XIIIe-XVIe siècles) et sont arrivés jusqu'à Fribourg et Morat, sur les limites de l'allemand. Mais surtout ce sont les Bernois qui, en s'établissant fortement dans tout le pays de Vaud du XVIe siècle à la fin du XVIIIe, ont amené des éléments allemands sur les rives du lac de Genève, en face de la Savoie.

Si l'on examine maintenant les argots savoyards (et nous avons

procédé, bien entendu, pour l'analyse, dans l'ordre inverse), on verra que les emprunts au français y dominent, suivis de près par les termes d'importation italienne; les mots provençaux viennent au troisième rang et les allemands en dernière ligne.

Quatre argots savoyards sont connus à l'heure actuelle : le *terratsu*, propre aux maçons de la Tarentaise, fut signalé en 1869 par l'abbé Pont[1]; le *mourmé*, des maçons de Samoëns, a été recueilli dans de très bonnes conditions par la *Revue Savoisienne*[2]; le *ménédigne* des tailleurs de pierre de Morzine nous est moins connu[3]; le *faria* des ramoneurs a été analysé dans une excellente étude[4] de M. J. Désormaux, professeur au lycée d'Annecy, qui recueille en ce moment le vocabulaire des *drouineurs* ambulants, et dont l'activité mérite d'être donnée en exemple aux travailleurs locaux : les membres du corps enseignant en particulier, même ceux qui ne possèderaient pas l'érudition de leur collègue, rendraient de grands services à la science en recueillant purement et simplement, avec une fidélité scrupuleuse, le vocabulaire des langues indigènes de métiers, argotiques ou non, qui peuvent exister dans leur région.

*
* *

Au nord de la Savoie, nous connaissons le *bellaud* (ou *bellot*) : ce curieux argot (aujourd'hui à peu près disparu) de peigneurs de chanvre ambulants qui habitaient le nord-est de l'Ain, de Mijoux à la Balme, a été l'objet de plusieurs recueils, dont le plus ancien date de 1867, le plus récent et le plus complet de 1905[5]. Les peigneurs, dont la région est naturellement orientée vers la Bresse, allaient exercer leur industrie saison-

---

1. *Le vocabulaire du terratsu de la Tarentaise*, Chambéry, 1869.
2. Th. Buffet, *Revue Savoisienne*, 1900, fasc. II et III.
3. D'après une courte liste du *Dictionnaire savoyard*, de A. Constantin et J. Désormaux, Paris, 1902, pp. 394-395.
4. *Revue de philologie française*, 1912, pp. 77-91.
5. Signalons particulièrement les lexiques de Ch. Toubin, dans les *Mémoires de la Société d'Émulation du Doubs*, Besançon, 6 juillet 1867; de Ch. Le Duc, dans ses *Chansons et lettres patoises bressanes, bugeysiennes et dombistes*, Bourg, 1881; et de l'abbé Michat dans le *Bulletin de la Société Gorini*, Bourg, 1905, pp. 65-80 et 289-308.

nière en Bourgogne, Champagne, Lorraine, Alsace. Mais leur pays avait un débouché important vers la Savoie (par la vallée inférieure de la Valserine, le Rhône et Chambéry), et deux fenêtres largement ouvertes sur le pays de Vaud : les cols de la Faucille et des Rousses; par ici ont pénétré quelques influences allemandes, par là est remonté le courant méridional (italo-provençal), qui a pu aussi refluer par Lyon et la Bresse. La comparaison avec les argots savoyards servira de critérium sur ce dernier point : les emprunts à l'italien et au provençal que le bellaud aura en commun avec ses voisins de Savoie, ont évidemment suivi une même voie, à l'exclusion des autres.

En fait, la part de l'élément français n'est pas plus grande dans le bellaud que dans les jargons savoyards, et, ce qui est plus notable encore, celle de l'italien a peu diminué : preuve de la parenté étroite de ces argots. Par contre, l'influence du provençal s'est fort affaiblie, tandis que celle de l'allemand demeure des plus restreintes. Le bellaud présente des caractères archaïques très frappants, qui montrent l'ancienneté et la continuité de sa tradition. Il a aussi en propre quelques mots venus de l'espagnol et qui posent un problème de géographie linguistique fort ardu : car il semble assez difficile de voir dans ces emprunts un vestige de l'ancienne domination espagnole en Franche-Comté, et d'autre part ces termes ne se rencontrent dans aucun autre argot ou patois de France.

Un peu plus au nord, le Jura vaudois possède à Sainte-Croix un argot de maçons qui porte le même nom que celui de la Tarentaise, le *terratchu*[1] : nouvel indice de la communauté d'origine, qui est fortifié encore par l'examen du vocabulaire. Celui-ci est, par contre, assez fortement imprégné d'allemand. Ne sommes-nous pas en Suisse, et dans une région qui fut longtemps bernoise?

Si nous passons maintenant au sud de la Savoie, nous trouvons dans les Hautes-Alpes le jargon des moissonneurs de Montmorin[2] (canton de Serres) : travailleurs agricoles qui vont faire la saison d'été en Provence. La localité est située près de

1. L. Croisier, *Le terratchu* (Sainte-Croix, 1887).
2. Voir le lexique recueilli par Lesbros, *Bulletin de la Société d'études des Hautes-Alpes* (Gap, 1883, II, p. 232-235).

la grande voie historique de la Durance qui, par le mont Genèvre, a été de tout temps le principal chemin de passage entre la Provence et le Piémont. Le lexique de cet argot nous montre, comme on devait s'y attendre, l'influence provençale renforcée, l'italienne plutôt en baisse, et la française toujours puissante, surtout par les mots empruntés à l'argot des malfaiteurs qui a pénétré assez profondément tous ces langages. Plus un seul mot transmis par l'allemand.

A l'ouest, le *canut* de Lyon, propre aux ouvriers en soie — et qui s'est amalgamé peu à peu avec la langue populaire — n'offre pas, au contraire, de caractères proprement argotiques. Remarquons que les « canuts » ont toujours été essentiellement sédentaires.

A l'est, en revanche, la vallée d'Aoste, si étroitement liée à la Savoie par l'histoire, les mœurs et le langage, nous fournit deux argots intéressants : celui des chaudronniers du Val Soana, qui a fait l'objet d'une remarquable étude linguistique[1], et un jargon spécial aux habitants de la vallée basse[2]. Les Valdôtains présentent le type des populations qui émigrent temporairement : il en est fort peu d'entre eux qui n'aient point passé quelques années à l'étranger (de préférence en Suisse française, en France[3] et en Amérique), ou qui n'aillent « faire la saison » quelque part. Si l'on ajoute que la langue littéraire de la vallée a été et demeure le français, on comprendra que les éléments français, toutefois en décroissance, restent encore importants dans ces argots. L'influence italienne est un peu plus accentuée qu'en Savoie et révèle des éléments nettement piémontais. L'action du provençal, trop éloigné et sans voie de relation directe, a disparu, tandis que celle de l'allemand augmentait quelque peu : la vallée d'Aoste est limitrophe du Valais allemand, et quelques-unes de ses hautes vallées du nord-est (comme Gressonney) ont conservé jusqu'à nos jours un dialecte germanique.

---

1. Par le comte Nigra dans l'*Archivio glottologico italiano*, III, pp. 53-60.
2. Abbé Cerlogne, *Dictionnaire du patois valdôtain*, Aoste, 1907, p. 309.
3. M. Rattone, député d'Aoste, me disait qu'il avait plusieurs milliers d'électeurs dans la seule ville de Saint-Denis.

*
* *

Ce groupement des argots de métiers de la Savoie est très significatif : la présence de jargons analogues qui, dans l'Italie septentrionale, s'égrènent le long des Alpes près de la frontière des langues, ne l'est pas moins, comme on pourra s'en rendre compte.

Deux exemples nous suffiront. Les argots de métiers sont nombreux aux bords du lac Majeur, notamment à Cannobio [1]. Or le lac Majeur, et spécialement sa rive droite, se trouvent sur la principale voie de transit qui ait existé entre l'Italie du nord-ouest et les pays allemands depuis le début du XIIIe siècle (époque où fut rendu praticable le col du Saint-Gothard), jusqu'à l'ouverture (1884) de la grande voie ferrée du Gothard qui a fait dériver le trafic par Lugano. Phénomène non moins significatif : c'est précisément à cet endroit qu'est venue aboutir et s'arrêter la poussée germanique. Au XIVe siècle les colonies allemandes descendues du Valais, avaient essaimé jusqu'aux bords du lac Majeur : l'allemand fut peu à peu refoulé dans les hautes vallées, où il n'a pas encore complètement disparu à l'heure actuelle (val d'Anzasca, val Formazza ou Pommat).

Citons enfin l'argot des rempailleurs de chaises (ambulants) de Bellune [2]. Ici nous sommes au nord du Frioul, parmi des dialectes rhéto-romans où l'influence de l'italien prédomine, mais où celle de l'allemand voisin et du slave peu éloigné, se font aussi sentir. Si l'on ajoute que ces rempailleurs, dans leurs pérégrinations, vont jusque dans le Midi de la France, on s'expliquera aussi aisément la présence dans leur jargon de mots provençaux et français.

*
* *

La formation et le développement des argots de malfaiteurs ne sont pas moins instructifs que l'analyse des argots de métiers.

On peut distinguer très nettement deux argots de malfaiteurs

1. Cf. Lombroso, *L'Uomo delinquente*, t. Ier, où ces argots sont signalés, malheureusement avec trop peu d'exemples pour les linguistes.

2. *Archivio per l'Antropologia criminale*, XXII.

français, qui se succèdent historiquement et sont apparentés l'un à l'autre, mais ne présentent pas moins des caractères fort distincts : le *jobelin* ou argot du XVe siècle, et le jargon, appelé plus tard *argot*, qui se développe de la fin du XVIe siècle au milieu du XIXe, époque à laquelle il s'altère et pénètre dans la langue populaire, puis familière[1].

Le jobelin ne nous est connu que par un bref lexique, recueilli au cours du procès des célèbres Coquillards dijonnais, et par les ballades argotiques de Villon, dont malheureusement beaucoup de mots et des passages entiers, en dépit des efforts de A. Vitu et de L. Schöne, sont encore pour nous lettre morte. La méthode comparative, qui peut embrasser aujourd'hui un plus grand nombre d'argots, et la recherche des éléments d'emprunt d'après les données de la géographie linguistique, permettront sans doute d'éclaircir encore quelques faits obscurs.

Un premier point, très important, est déjà acquis. D'après les recherches historiques de Marcel Schwob et de M. Pierre Champion[2], il est désormais hors de doute que Villon eut d'étroits rapports avec la bande des Coquillards : les noms et les exploits de ces malandrins reviennent fréquemment dans les ballades argotiques, dont la source d'inspiration n'est pas douteuse; la publication du petit lexique coquillard a éclairé divers termes employés par Villon. Il n'est donc pas téméraire de conclure que Villon avait appris le jobelin auprès des Coquillards, et que l'argot du poète est celui des bandits bourguignons, à peu de détails près.

Le problème des origines et de la formation du jobelin est ainsi déplacé et précisé. Cet argot apparaît au milieu du XVe siècle, dans la Bourgogne dijonnaise où s'était formée et où opérait la bande. Est-ce un hasard, à une époque où foisonnaient les associations de brigands, de routiers, etc., si l'argot n'apparaît que dans ce large couloir historique de la Saône, qui a servi de

1. Pour l'argot des malfaiteurs français, spécialement pour les documents, je renvoie aux deux ouvrages de M. Sainéan, *L'Argot ancien*, Paris, 1902, et surtout *Les Sources de l'Argot ancien*, 2 vol., 1912, excellent répertoire de textes argotiques bien édités. Il y a d'importantes réserves à faire pour la partie étymologique.

2. Voir son étude très intéressante sur les classes dangereuses au XVe siècle, à la fin du tome I des *Sources de l'argot ancien* de M. Sainéan.

tout temps de passage aux armées, aux migrations des peuples, comme aux transits commerciaux, et, qui plus est, dans ce grand duché de Bourgogne, presque indépendant du royaume depuis un siècle [1] : état composite, mi-roman, mi-germanique avec ses importantes possessions flamandes. Autour de Dijon convergent plusieurs courants : le plus important autrefois venait du sud et amenait des éléments méridionaux, provençaux et franco-provençaux [2]; d'autres, plus faibles, arrivèrent des pays germaniques, notamment par la trouée de Belfort. Enfin, il ne faut pas oublier les relations, alors très étroites, avec les Flandres (cause politique) et surtout la présence, parmi les bandits et les routiers, d'aventuriers de tout pays, mais spécialement espagnols et lombards.

On voit combien sont complexes les éléments en présence dont on doit retrouver, et dont nous avons déjà pu reconnaître quelques traces dans le jobelin. Mais c'est là un travail délicat, qui demandera encore de longues recherches avant d'être mis au point.

*
* *

Beaucoup plus claire apparaît la reconstitution de l'argot au siècle suivant. Entre Villon et la fin du XVIe siècle, nous n'avons aucun document argotique de quelque importance, et les premiers que nous retrouvons, dans la *Vie généreuse des Mercelots* (1596) et les *Serées* de Guillaume Bouchet (1597), nous montrent une langue complètement transformée, mais qui va évoluer lentement et irrégulièrement à travers les différentes éditions du *Jargon ou langage de l'Argot réformé* (de 1628 à 1849) jusqu'au vocabulaire des Chauffeurs d'Orgères (1800) et au lexique de Vidocq (1837).

Dans l'intervalle, des faits sociaux très importants s'étaient produits. Les grandes bandes du XVe siècle, Coquillards en tête, avaient été détruites et dispersées par une répression impitoyable. Le brigandage s'était réorganisé sous de nouvelles

1. Surtout depuis que Charles VII, par le traité d'Arras (1435), avait exempté Philippe le Bon, sa vie durant, de tout hommage.

2. On appelle franco-provençaux les parlers de la région lyonnaise et de la contrée située à l'est.

formes et avec des éléments nouveaux. Mais avant tout, François Ier avait créé la peine des galères (avec la Provence pour point d'attache), remplacées plus tard par les bagnes de Marseille, puis de Toulon. Désormais le foyer de l'argot français s'est déplacé, pour se reporter dans la Provence occidentale, qui devient le centre de ralliement forcé des malfaiteurs : ceux-ci sont envoyés au bagne un jour ou l'autre; ils vont attendre leurs complices qui en sortent, cherchent — eux ou leurs femmes — à les voir, à les faire évader.

Aussi, dès la fin du XVIe siècle, et avec une intensité croissante pendant deux cents ans, le jargon des malfaiteurs est-il littéralement farci de termes méridionaux. Ce sont d'abord, naturellement, des mots provençaux comme *castu*, prison (prov. *castèu*, château), *costaud*, gaillard (prov. *costaud*, qui a de fortes côtes), *osteau*, asile (prov. *oustau*, maison), *pitre*, saltimbanque (proprement : qui plastronne) (prov. *pitre*, poitrine), etc. Mais les mots italiens ne sont pas moins nombreux, et ceci est d'autant plus remarquable que les emprunts à l'espagnol font totalement défaut. Les uns se rattachent à l'argot italien des malfaiteurs (ou *fourbesque*), les autres, plus abondants, à la langue commune[1], mais, surtout au début, avec des caractères piémontais-lombards très accentués : aucun mot n'est venu par mer, de Naples ou d'ailleurs, ni par la côte génoise. On doit en conclure à l'existence d'un grand courant, — de la vallée du Pô en Provence, — qui a été suivi par les emprunts : fait d'autant plus remarquable que le fourbesque, on va le voir, a eu son berceau dans la région lombarde. Quelle était la voie principale d'échanges entre les deux contrées ? On peut en signaler deux : celle de la Durance et du col du mont Genèvre; celle de la côte et du col de Tende, qui devint fréquentée du jour (1385) où la maison de Savoie s'installa dans le comté de Nice, débouché maritime naturel de ses Etats.

Les emprunts, dans l'argot français des malfaiteurs, peuvent

1. Citons, par exemple, *cagne*, rosse (it. *cagna*, chienne); *carne*, viande gâtée (it. *carne*, viande); *escoffier*, tuer (*scuffiare*, décoiffer); *escapoucher*, tuer (proprement enlever le capuchon, *cappucio*), *menestre*, soupe (it. *minestra*), etc. Pour les emprunts dans l'argot des malfaiteurs, cf. mes deux articles dans la *Revue de Philologie française*, 1911.

être comparés à un fleuve qui remonterait de la Provence à Paris par Lyon et Dijon, et qui serait grossi, chemin faisant, d'apports dialectaux, mais en nombre restreint, et n'apparaissant guère avant la fin du XVIII[e] siècle. Plusieurs courants dialectaux ont convergé directement sur Paris : les plus importants sont celui du Nord (Lille-Amiens) et celui de l'ouest (Basse-Loire).

L'influence du provençal cesse avec la disparition des bagnes toulonnais au XIX[e] siècle, et celle de l'italien s'atténue fortement; en même temps celle de l'allemand, jusque-là négligeable, s'accentue jusqu'en 1870, par la voie de l'Alsace, qui n'a vraiment été incorporée à la vie française qu'après l'annexion de la Lorraine (1766) et surtout après la Révolution. En revanche, pas la moindre trace d'anglais. — Au moment où la source des emprunts méridionaux est presque tarie (en dépit de quelques termes espagnols et algériens), les déformations des mots s'accentuent et se multiplient : l'argot, désormais plus isolé des langues étrangères, cherche en lui-même de nouvelles forces pour se différencier du langage courant.

*
* *

Par un remarquable phénomène de parallélisme, tandis que l'argot français des malfaiteurs se formait et se reformait dans le grand couloir de la Saône et du Rhône, l'argot italien qui apparaît à la même époque (XV[e] siècle) en Toscane, puis en Vénétie trahit, par sa physionomie, des caractères qui le rattachent à la région lombarde : autre importante voie de passage, symétriquement placée par rapport aux Alpes, et soumise aux influences suivantes : italienne, provençale, allemande, française.

Les argots de malfaiteurs sont d'ailleurs nombreux en Italie, et leur étude est particulièrement complexe[1]. Le plus ancien, auquel je viens de faire allusion, le fourbesque, est greffé sur la langue classique, sur le toscan. C'est lui qui a eu le plus de diffu-

1. Le fourbesque a fait l'objet d'une remarquable étude d'Ascoli, *Studi critici*, Milan, 1861, I, 101-142. Les documents sur les argots dialectaux ont été publiés pour la plupart dans l'*Archivio per l'antropologia criminale* (II, III, VIII, XVII, XIX). Signalons aussi De Blasio, *Usi e costumi dei camorristi*, Naples, 1897, et l'ouvrage précité, *La mala vita a Roma*.

sion et d'action : il a provigné dans le sud de l'Italie, notamment à Rome et dans les Abruzzes; son vocabulaire trahit des emprunts au français, au provençal, à l'allemand, sans parler du lombard. De leur côté, le Piémont et la Lombardie possèdent leurs jargons de malfaiteurs indigènes, qui ont toutefois d'étroits rapports avec le fourbesque. A Naples, l'argot des camorristes se rattache à une tradition locale, qui paraît avoir eu des points de contact avec l'Espagne : la *Camorra* était une filiale de la *Guardugna* castillane, qui s'implanta à Naples en même temps que la domination aragonaise.

L'histoire des argots de malfaiteurs dans la péninsule ibérique offre un exemple non moins caractéristique de la formation des jargons au contact de langues étrangères [1]. Comme la France, l'Espagne a connu successivement deux argots distincts : le premier, la *germania*, qui apparaît au début du XVII[e] siècle, et qui accuse de fortes influences provençales et françaises, a dû se former dans le nord-est de la péninsule : il est remarquable que l'Espagne sur ce terrain ait tout emprunté à la France, — sans lui avoir presque rien fourni en échange. Barcelone a sans doute joué un rôle important dans cette infiltration. — L'argot moderne, ou *calô*, apparaît tout différent et profondément imprégné d'éléments *gitanos* : preuve que, dans cette seconde phase, le jargon s'est reformé, vraisemblablement à proximité de l'Andalousie, par un contact prolongé avec les *gitanos* et leur langage. Ce même caractère est accusé par le *calâo*, argot moderne des malfaiteurs portugais, qui a subi antérieurement une forte pénétration française.

Un dernier cas des plus topiques — sans sortir du domaine roman — nous est fourni par l'argot roumain des malfaiteurs [2]. La Roumanie est le carrefour où se croisent les influences slaves et magyares, sans compter le rôle considérable des groupes israélites et des éléments bohémiens, qui parlent respectivement un langage spécial. Par là s'explique le caractère particulièrement composite de ce vocabulaire argotique.

---

1. Pour les argots espagnols, cf. R. Salillas, *El delincuente español, el lenguage*, Madrid, 1896; et pour l'argot portugais, A. Coelho, *Os ciganos de Portugal*, Lisbonne, 1892.

2. Pour la bibliographie, cf. Sainéan, *L'Argot ancien*, p. 14.

*
* *

D'après les considérations qui précèdent, on peut juger combien étaient erronées les théories anciennement en faveur qui représentaient les argots comme des parlers artificiels, conventionnels, créés de toutes pièces par la fantaisie et le caprice. Ces idées avaient été mises jadis en circulation par les premiers éditeurs des textes argotiques qui pensaient donner une auréole à ce langage, vis-à-vis du public lettré, en le présentant comme élaboré par d'imaginaires académies de malfaiteurs. Elles étaient d'ailleurs conformes aux théories primitives sur le langage, qui, pour Varron comme pour saint Augustin, relevait, dans ses transformations, de la fantaisie individuelle et, à l'origine, de la volonté divine.

La linguistique moderne, pièces en mains, a rejeté l'hypothèse trop commode du *deus ex machina*, qui ne rendait compte de rien en voulant expliquer trop. Elle a montré, de compte à demi avec la sociologie, comment tout langage est une formation collective, inconsciente ou subconsciente, qui s'explique historiquement et non rationnellement, et dont les évolutions sont conditionnées par des causes physiologiques, psychologiques et sociales. Il eût été vraiment extraordinaire que les argots fissent exception. Sans doute ils ont leurs caractéristiques particulières, mais ils présentent les mêmes phénomènes généraux que les autres idiomes : et on ne saurait les étudier avec fruit qu'à l'aide des méthodes éprouvées de la recherche étymologique, fondée sur la phonétique et la sémantique (science des sons et science des sens) — et de la géographie linguistique, pour reconstituer les foyers de formation, les voies de propagation, les aires et les migrations des mots.

ALBERT DAUZAT.

Ingres et sa doctrine[1].

Quand on se risque à discourir sur Ingres, il est une pensée de lui qu'il convient de méditer. « La louange pâle d'une belle chose est une offense » a-t-il dit. Et voilà qui doit suffire à régler l'intention et le sens du discours. Les artistes ont pénétré les secrets du maître; les critiques disposent d'un vocabulaire innombrable, nuancé et divers comme les palettes les plus somptueuses, et qui leur sert à traduire hardiment dans notre langage toutes les beautés de la peinture : laissons-leur aux uns et aux autres, le soin de célébrer les mérites et les grandeurs de l'œuvre, d'en dire le sens profond et la portée.

Devant la *Grande Odalisque*, devant l'*Apothéose d'Homère*, gardons-nous, nous autres profanes, d'entreprendre des apologies qui pourraient ressembler à des attentats. Il nous apparaît avec la clarté de l'évidence qu'un homme serait un très grand peintre, qui n'aurait peint que le portrait de M. Bertin et celui de Mme de Sennones et le torse de femme qui se voit au tableau de *La Source*. Nous sentons fort bien quels dons prodigieux représentent tous ces dessins où la vie s'exprime avec une telle simplicité de moyens que des lignes presque imperceptibles y suffisent à rendre la splendeur des formes, la grâce ou l'énergie des visages, la richesse et le moelleux des étoffes, tout ce que d'autres demandent à la couleur.

Nous admirons profondément l'art de votre immortel compatriote, un des plus grands peintres français et le plus grand peintre du Midi. Veuillez nous dispenser seulement de l'admirer en forme et par raison démonstrative. A côté de son œuvre peinte et dessinée, ne nous en a-t-il point d'ailleurs laissé une autre dont il est possible de parler sans grand risque d'offense

1. Discours prononcé par M. Léon Bérard, sous-secrétaire d'Etat des Beaux-Arts, le dimanche 5 octobre 1913, à Montauban, à l'occasion de l'inauguration des nouvelles salles de dessins d'Ingres au Musée municipal.

ou de sacrilège? Et c'est l'œuvre pédagogique et législative d'Ingres, la « Somme » de ses enseignements, de ses principes et de ses aphorismes[1].

Ingres a eu des idées sur son métier. Il en a fait un corps de doctrine, un système de la peinture. Il a cru ardemment à la vertu des règles. Grand professeur, grand régent d'atelier, il a légiféré sur les conditious de l'art et réglementé la science du Beau. Après s'être incliné devant ses chefs-d'œuvre, il n'est point sans agrément ni sans profit d'interroger l'Art poétique » de ce Boileau inspiré. Le pinceau ou le crayon à la main, il s'impose rudement à ceux mêmes qui se défendraient le plus de l'aimer. Doctrinaire de l'esthétique, sa maîtrise nous paraît plus humaine par les prises mêmes que ses idées donnent à la discussion; et ses principes nous intéressent d'autant plus que s'il n'a jamais cessé de les enseigner, il n'est pas absolument impossible de démontrer qu'il ne les a pas toujours suivis.

Le premier article de sa confession de foi semble présager un réaliste déterminé. Tout l'objet de l'art est pour lui dans la fidèle imitation de la Nature. La Nature, il l'invoque et il la prêche avec tout l'enthousiasme poétique qui se peut allier à son tempérament raisonneur et volontaire. Courbet, s'il se fût mêlé de dogmatiser, n'eût pas accordé à la Nature plus d'importance. Elle est pour Ingres la grande école et la source de toute inspiration, la vérité révélée de l'artiste. Mais il ne pouvait, en homme d'autorité, concevoir une telle révélation sans un pouvoir spirituel qui en fût le gardien et l'interprète. Entre l'artiste et la vie il a donc placé les Grecs et Raphaël pour qu'ils fussent chargés d'enseigner suivant quelles règles s'imite la Nature. Personne ne l'a imitée avec autant de perfection que ces grands génies. Et comme la Nature, selon lui, ne change pas, et qu'il n'y a rien de nouveau sous le soleil, le tout de l'art est d'étudier passionnément la Nature et de l'interpréter, ou mieux, sans doute, de la traduire dans le style de Raphaël et des Anciens.

Ingres, de qui la vie se prête mal à nos explications coutumières sur l'éducation d'un génie, fut de très bonne heure en possession de cette doctrine. Il devait s'y établir, et si l'on peut dire, s'y enfermer pour toujours.

---

1. C'est pourquoi il nous a paru que ce discours serait utilement publié dans cette Revue (N. D. L. R.).

Un jeune critique de grand talent a plaisamment observé que l'on dit « M. Ingres » comme l'on dit « M. Thiers » avec une déférente appréhension. Le parallèle que cette coïncidence lui suggère entre l'homme qui « croyait tenir » pour la Nature et celui qui « croyait tenir » pour la Liberté est sans doute moins exact qu'ingénieux. Il n'est pas certain que M. Ingres fut en peinture aussi libéral que M. Thiers en politique, et la pensée comme la « manière » de votre compatriote n'ont pas connu d'évolution. S'il fallait à tout prix rapprocher de quelque législateur célèbre ce grand législateur de la peinture, c'est du côté des plus hauts et des plus rigoureux doctrinaires qu'il y aurait à chercher des points de comparaison.

Peu d'hommes se sont aussi complètement soumis à un système. Peu d'artistes, nés avec des dons de créateur, ont comme celui-là consenti à resserrer dans la tutelle des règles la liberté de leur génie. Indifférent au mouvement de la vie moderne et à tout ce que d'autres artistes, à côté de lui, viennent de découvrir dans la Nature, il contemple à travers Raphaël une Nature stylisée et immuable. Taine, qui se connaissait en hommes de systèmes, affirme que Ingres « a vécu à Paris comme un plongeur sous sa cloche, fermant les fentes par où l'air du dehors eût pu entrer ».

Il n'est pas de plongeur si obstiné qu'il ne remonte parfois à la surface de l'élément et ne s'oublie à respirer quelques bouffées d'air frais. Les systèmes les plus fermés ne se soutiennent que par les dérogations qu'ils admettent. Les logiciens les plus intrépides ne sont intéressants ou même grands que par leurs contradictions.

Le jour où un anatomiste indiscret révéla que M. Ingres avait donné trois vertèbres de trop à sa grande Odalisque, le Maître fût obligé de convenir qu'exactement conforme à la réalité, l'œuvre eût perdu de « sa puissance d'attrait ». Il confessait par là même que l'artiste, s'il veut faire œuvre d'art, doit prendre parfois quelques libertés avec la Nature. Lorsque renonçant à la « haute histoire », il a bien voulu dire ce qu'il avait vu des hommes et des choses de son temps, il s'est chargé de montrer quelles libertés, pour être un grand peintre français, il faut prendre avec Raphaël. Pour peindre ses contemporains, l'âpre théoricien de l'académisme a laissé le champ libre à l'observateur

aigu et au réaliste qui étaient en lui. Il a exprimé la vie directement, sans vocabulaire d'emprunt, avec une force et une ampleur de style où se révèle toute sa maîtrise. Nulle convention, nul procédé ne contrarient ici l'épanouissement de ses dons magnifiques; et l'influence de ses maîtres préférés s'y reconnaît, d'ailleurs, en ce qu'il atteint par la plus grande simplicité de moyens à la plus grande puissance d'expression.

Voyez au Louvre le portrait de M. Bertin. Certains vous diront que ce n'est point là de la peinture puisqu'on n'y voit presque pas de couleur, et d'autres que cette couleur est déplaisante. Tous s'inclineront pourtant devant ce chef-d'œuvre de vie et de vérité psychologique. On sent que le peintre y a « attrapé » la Nature à l'égal des maîtres anciens. Sans la moindre intention littéraire, sans se préoccuper d'écrire une grande page, l'artiste, par le seul souci de la Vérité, a donné à son œuvre une signification générale. A côté des traits caractéristiques du modèle, on aperçoit des traits de race et d'époque, on serait tenté de dire des traits d'opinion et de parti. C'est plus que le portrait d'un grand bourgeois, c'est, si l'on peut dire, un portrait de classe.

Par fidélité à la Nature, il est arrivé à M. Ingres d'être tout à fait infidèle à Raphaël. Il a été jusqu'à reproduire des difformités physiques. Il est à de certains jours le moins classique des peintres. Et l'on peut concevoir que ce grand conservateur ait tout d'abord passé pour un révolutionnaire.

Ses écarts posent un problème d'autant plus attachant qu'il semble plus insoluble. Certains hommes ne se sont gardés des pires dérèglements de l'esprit qu'en s'imposant à eux-mêmes une règle très stricte et très dure. Leur tempérament les inclinait à l'anarchie; ils sont devenus des fanatiques de la discipline. Quel aurait été M. Ingres, s'il ne se fût pas mis à l'école de Raphaël, s'il n'eût pas fait un constant effort de volonté pour contenir son tempérament et modérer son génie? Les Odalisques ont hanté les rêves de cet idéaliste. Les baigneuses turques ont parfois occupé l'imagination de ce peintre d'histoire, de ce Sénateur. Peintre de la femme, il s'est complu, d'une prédilection qui était peut-être méridionale, aux maturités florissantes. La chasteté du pinceau fut chez M. Ingres une vertu acquise. N'en pourrait-on pas dire autant de quelques autres des vertus picturales qu'il

honora par-dessus tout ? Oui, il est permis de se demander, si à défaut des rudes lois qu'il se fit à lui-même, ce Lycurgue de la Peinture n'eût pas été un chef du naturalisme, un de ces révolutionnaires qu'il détestait.

Il n'y a pas à regretter que Ingres ait opté pour l'ordre et pour la discipline. C'est par là qu'il a rempli sa grande mission au service de l'Art français.

Nous qui nous flattons d'admirer pareillement un portrait d'Ingres et une « Maternité » de Carrière, nous qui reconnaissons la « Nature » aux ciels vaporeux d'un Claude Monet, aux chairs ensoleillées d'un Renoir et ne dénions point un haut caractère d'art même aux Odalisques de Toulouse-Lautrec, nous avons peine à comprendre les querelles qui se sont élevées entre les chefs d'écoles. A quoi bon leurs partis pris ? Et pourquoi tant de combats, et parfois des haines si vives puisqu'ils ont eu du génie les uns et les autres et que nous les confondons aujourd'hui dans une même admiration ? Il est pourtant nécessaire que de grands artistes disputent à de certains moments avec quelque sectarisme, sur les principes de l'art. La vie même et les destinées de l'art y sont intéressées. Lorsqu'une école a brillé de tout son éclat et accompli toute sa fonction, elle doit faire place à une autre. Compromise et dénaturée par des disciples malencontreux, la tradition, épuisée, se meurt.

A ce moment où, d'une tradition glorieuse, il ne reste souvent plus que de mauvaises habitudes, il importe que quelque réformateur passionné surgisse. Presque toujours il fera figure de révolutionnaire, et presque toujours, pourtant, son rôle aura été de sauver la vraie tradition en la gardant de ceux-là mêmes qui prétendent la continuer.

Tel fut précisément le destin d'Ingres. Avec les disciples dégénérés du grand Watteau, de Boucher et de Fragonard, les grâces et les dons de la plus fine essence française s'épuisent en fausses paysanneries, en galanteries graveleuses et mièvres. Le terrible David y a mis bon ordre. Mais la réaction victorieuse qu'il a conduite ne risque-t-elle point, en imposant un type prétendûment idéal de beauté convenue et froide, de contrarier les plus heureux penchants de notre tempérament artistique ? Ingres a humanisé la doctrine de David. En alliant au naturel la noblesse

du style, il a fondé une tradition durable et donné la leçon féconde qui n'était qu'esquissée dans l'œuvre de son maître.

Ni les partis pris, ni les rudesses, ni les colères du professeur et du chef d'école ne nous feront méconnaître le haut service historique qu'il a par là rendu à l'art français. Nous savons ce qu'il y a de caduc dans l'Evangile de M. Ingres, d'un peu artificiel et d'étroit dans sa conception de la Nature. Sa tradition à lui aussi s'épuisera. Il a peint, avec des minuties de primitif, avec une géniale exactitude, des bagues, des bracelets, des gants, des collerettes, des fourrures, des balustrades et des coussins prodigieux. Des disciples sans génie s'autoriseront de ces exemples pour condamner en peinture toute fantaisie, toute poésie et tout mystère. Ils tireront peut-être de ses principes le formulaire de quelque académisme photographique, comme d'autres chercheront dans l'indépendance et la libre inspiration des prétextes ou des excuses à leur impuissance ou à leur paresse. La pensée des grands fondateurs subit souvent d'étranges déviations. Pas plus qu'elles n'obscurcissent leur gloire, de telles aventures ne diminuent la portée de leur influence ni la grandeur de leur rôle.

A l'art français qui s'éteignait dans la convention et dans l'artifice, Ingres a rendu la simplicité, le naturel et la vie. C'est la discipline et l'idéal des grands classiques qu'il s'est efforcé d'imposer par son enseignement et par son exemple. Comme eux, il a voulu ramener l'art aux lois de la raison; et il n'y avait pas, au moment où il était venu, d'effort qu'il fût plus nécessaire de tenter.

Il a illustré sa doctrine par des chefs-d'œuvre. Il l'a vivifiée et justifiée par sa rude probité, par son admirable conscience artistique. De l'unité de sa carrière et de son œuvre on fait volontiers honneur à sa volonté. L'homme qui écrivait parmi les difficultés et les amertumes de sa jeunesse « je compte beaucoup sur ma vieillesse, elle me vengera »; celui-là assurément savait vouloir. Reconnaissons seulement que sa volonté n'était peut-être que le sentiment de sa prédestination. Il n'a guère connu d'incertitude sur sa vocation. Sa destinée offre le meilleur exemple de l'unité, de l'équilibre, de la tranquille harmonie qu'il chercha à réaliser dans l'art. En proclamant qu'il fut heureux, nous ne risquons pas de diminuer le fervent hommage que nous rendons à ce très haut et très noble gardien de l'esprit français.

Écoles japonaises[1].

I. — L'école en promenade.

Il est impossible au touriste le plus distrait, à l'observateur le plus superficiel, de traverser le Japon sans entrer en contact avec l'école. Elle se porte elle-même au-devant du voyageur, qui la rencontre sur toutes les routes, devant les sites connus aussi bien que dans les retraites silencieuses, à travers le « parc à touristes » comme au fond du Yamato, dans le plus vieux temple bouddhiste de la province la plus archaïque.

Suivez-vous la rue du village vers ce merveilleux jardin de Nara, peuplé de daims familiers et de pierres sacrées, et d'où se dégage si spontanément une leçon de noblesse et de sérénité? Devant vous une double file de petits écoliers, — près d'une centaine, — trottinent dans la poussière. Ils font claquer joyeusement leurs « getas », sur lesquelles ils semblent à chaque pas rebondir. Deux maîtres marchent sur le flanc de la colonne. De temps en temps toute la troupe s'arrête à une boutique de jouets ou se repose sur les « tatamis » d'une entrée d'auberge. Puis l'on repart allègrement : derrière les casquettes occidentales, les jupes à pois ou à fleurs des petits garçons, se presse la théorie des « hakamas » bleus ou parfois rouges qui montent presque au menton des fillettes, presque à leurs cheveux noirs et lisses coiffés en boule.

Beaucoup de jeunes écoliers auront appris avec regret l'incendie des bois de Koya-san, ce vieux monastère bouddhiste où ils aimaient à grimper et où ils venaient de 150 ou 200 kilomètres à la ronde. Je me souviens d'en avoir vu toute une bande à Kamakura descendre du temple où la déesse Kwannon

1. I. L'école en promenade.
II. Les jeux scolaires.
III. L'école au travail.

cache son image dorée et se dresse comme sur une proue de rochers et de verdure, au-dessus des flots. D'autres, rentrant d'un long voyage, couverts de poussière, suivaient un soir en chantant une des longues et vieilles rues de Kyoto à l'heure où les lanternes de papier blanc ornées de caractères rouges y allongent leur gai cortège de lumière. Aussi bien j'aime à croire que, même assez jeunes, les écoliers japonais peuvent avoir un sentiment de la nature qu'on trouverait difficilement ailleurs au même degré. Il m'est arrivé plus d'une fois d'en rencontrer assis dans un coin du parc de Nara ou sur la plage de Miyajima, avec un modeste attirail de peintre : l'ébauche n'était pas toujours heureuse, mais le choix du sujet, — très simple, — était toujours d'un goût sûr : un pin tordu sur un rocher, une lanterne de pierre au pied d'un arbre avec la mer embrumée comme fond. Cette habitude qu'on leur donne dès l'enfance de se promener dans des sites d'élection, ce bain de lumière et de verdure que l'on renouvelle fréquemment, ne peut que créer et entretenir chez les jeunes Japonais le goût de la nature, leur donner de nouvelles raisons d'aimer leur pays, rehausser ainsi d'une délicatesse et d'une force singulières le sentiment national.

Mais on ne se contente pas de cette sorte d'hygiène esthétique. L'on multiplie les visites aux usines de toute espèce, aux entrepôts, aux ports de commerce ; et la leçon de choses se fait aussi souvent que possible en présence des choses mêmes. L'agent d'une compagnie maritime à Yokohama me racontait que très fréquemment, des maîtres japonais le sollicitaient pour faire visiter à leurs élèves un vaisseau en rade. « C'est une coutume presque universelle pour les écoles de faire des excursions ou des voyages. Deux objets semblent s'y être confondus, peut-être devrais-je dire combinés. L'un est de faire une promenade de vacances pour le plaisir ou au plus pour l'exercice, l'autre est d'instruire par la visite de lieux d'un intérêt historique, géographique ou pratique. Même les petits enfants des écoles élémentaires font des excursions. Dans les écoles moyennes (middle schools[1]), les jeunes gens font des voyages d'un à quatre et

1. L'âge moyen des élèves (qui sortent alors de l'école primaire) est de quatorze ans, et la durée des études, destinées à donner « l'éducation générale supérieure nécessaire à des hommes », est de cinq ans (Ordonnances Impériales de 1886 et 1899).

cinq jours. Dans les écoles moyennes et supérieures où il y a un enseignement militaire, les élèves sortent parfois pour faire de petites manœuvres. Bien réglés, ces voyages et ces excursions sont très utiles pour l'entraînement moral, intellectuel et physique, mais ils laissent place aussi à des abus[1]. » Ainsi s'exprimait le baron Kikuchi, ancien ministre de l'Education, dans une conférence faite à Londres en 1907. Le souci de la bonne administration lui suggérait sans doute encore les réserves nécessaires, — et dans quelle brève formule, — mais pour enseigner la vie aux enfants ou leur inspirer la fierté et même l'orgueil national, elles semblent d'une indiscutable utilité ces excursions scolaires, qu'elles aient pour but un paquebot venu d'Occident, un temple vénéré ou ces canons et ces débris de cuirassés russes et parfois japonais qui se dressent au cœur des bois sacrés, comme le souvenir éloquent du triomphe.

Peut-être n'est-il pas inutile de mettre en lumière cette méthode d'éducation civique et patriotique. On a suffisamment montré l'instituteur japonais promenant ses élèves sur les champs de bataille coréens. Voici un souvenir personnel et récent qui me paraît démonstratif. — Il y eut à Tokyô en septembre dernier une exposition coloniale. Elle était installée devant les lotus du lac Shinobazu, dans un bâtiment de pierre blanche, éclatant sous le soleil comme un palais de gouverneur dans une colonie tropicale. Devant l'entrée, deux larges soleils rouges se détachaient sur le fond blanc de deux étendards croisés et voilés de crêpe pour le deuil de l'empereur du Meiji. La foule des kimonos se pressait aux accents d'une musique composée d'exécutants peu nombreux, mais infatigables, installés dans un petit kiosque et à qui il arrivait de jouer jusqu'au « Chant du Départ » !

Cette exposition coloniale, annoncée par la presse à grand fracas, fut inaugurée pompeusement par un banquet et des discours. Toute la faune et la flore et les productions de l'Empire depuis Formose jusqu'à Sakhaline y étaient représentées. Des Ainos, crépus et parés de couleurs éclatantes, se tenaient sur le bord

1. *Japanese Éducation.* [Lectures delivered in the University of London by Baron Dairoku Kikuchi, London, J. Murray, 1909], p. 110.

de leur hutte primitive comme un témoignage de l'antiquité vivante de la nation. Avec eux voisinaient des indigènes de Formose, amusés par le spectacle de ces milliers de spectateurs. Je devais les retrouver jusque dans les couloirs du Théâtre Impérial, où on les menait sans doute pour mettre le comble à leur admiration, pour leur suggérer les sentiments d'humilité reconnaissante qui conviennent à des « sujets ». Un cinématographe qui fonctionnait presque sans relâche dans l'enceinte de l'Exposition, était employé à célébrer par l'image vivante la grandeur de l'Empire Japonais. Ce n'était donc pas là une simple exhibition de pittoresque à la fois amusant et instructif, mais une démonstration officielle de la puissance civilisatrice aussi et bienfaisante du gouvernement impérial. C'était au plus haut degré, dans l'intention même des organisateurs, une leçon et un enseignement[1].

La jeunesse japonaise devait être la première à participer à cet enseignement. Ce fut chaque jour un défilé ininterrompu. Hakamas bleus et casquettes noires, fillettes et garçons de tout âge, depuis les bambins amusés jusqu'aux grands garçons des écoles moyennes, tout un petit peuple jovial et tranquille se répandait sans bruit, — sans autre bruit que l'éternel claquement des getas, — sous les ombrages d'Ueno, sur les bords du lac, dégringolait les larges escaliers de pierre dans un joli papillonnement de couleurs pour défiler devant les vitrines, serrés dans la foule. Certains avaient un insigne, un petit chrysanthème jaune, une fleur ou une médaille. De tout jeunes gens aux allures de gymnastes descendaient des tramways qu'on leur avait réservés. Chose plus remarquable, il en est qui venaient de très loin, de campagnes reculées, conduits par le maître qui veillait, comme un compagnon d'expérience, sur l'expédition pacifique. Ils venaient à pied, par petites étapes, couchant parfois dans une auberge où l'on enlevait les cloisons pour faire un dortoir : leurs troupes, souvent nombreuses, paraissaient toujours et sans

1. Cette manifestation, ainsi comprise, paraît bien se rattacher à tout un système qui constituerait sous des formes variées, le culte impérial et patriotique. M. B. H. Chamberlain, l'ancien professeur de l'Université de Tokyô, démontre les origines modernes et expose l'organisation progressive de ce culte par la classe officielle dans une brochure publiée en 1912 sous le titre : *L'invention d'une nouvelle religion.*

effort disciplinées. Tout ce monde enfantin respirait la joie de vivre et de voir. Et ce sont assurément des milliers d'élèves qui vinrent ainsi de toutes parts pour admirer le patrimoine nouveau conquis par leurs propres pères, ce « plus grand Japon » qu'on proposait à leur curiosité et sans doute aussi à leurs jeunes ambitions.

*
* *

Hygiène physique, hygiène morale, hygiène esthétique (car il y a vraiment une santé du goût, et qui se fortifie au contact de la nature), — éducation technique et pratique, — entraînement sportif et préparation militaire, — culture intensive enfin du loyalisme et du patriotisme à dessein confondus : tels sont donc les objets variés que peuvent se proposer les instituteurs japonais au cours des promenades scolaires.

Il faut reconnaître que cette méthode séduisante d'enseignement est favorisée par des dispositions particulières au milieu japonais. Jamais pays mieux fait pour la promenade ne fut possédé par un peuple plus heureux de s'y promener. Il suffit d'évoquer le souvenir de ces longs pèlerinages que les plus pauvres font joyeusement, toujours à pied, vers les hautes montagnes comme le Nantai-san ou les sanctuaires de la côte comme Ise. Mais le Japonais, d'ordinaire, n'a pas besoin de ces raisons exceptionnelles : il aime à visiter en touriste son pays, où se plaisent tant de touristes étrangers. Il se fait hisser en « kuruma » sur un sommet élevé pour jouir d'une vue pittoresque, il préfère même y grimper en flânant et en s'arrêtant pour boire quelques tasses de thé aux abris légers qui jalonnent sa route. Il garde souvent, à l'âge d'homme, l'esprit infatigablement curieux d'un enfant, cette curiosité du spectacle et du mouvement qui se promène, sans se lasser, sur les choses. Voilà donc comme une tradition, ou plutôt une véritable caractéristique nationale qui fournit à la fois une explication et un soutien à cette pédagogie d'excursionnistes.

D'autre part, avec tant de collines riantes et de montagnes, avec ses cascades, ses auberges accueillantes, ses routes étroites faites pour le piéton, ce pays invite irrésistiblement à la flânerie

ou à l'excursion. L'automobile ne peut songer à s'y aventurer et elle est souvent mal reçue sur les quelques routes où elle circule. La route est en effet la propriété « une et indivisible » des promeneurs et surtout des enfants ; et les attelages y sont bien rares. La maison même, faite de papier et de bois, presque toute ouverte sur le dehors, avec ce caractère d'impermanence que Lafcadio Hearn signale comme un caractère japonais, la maison semble inviter à sortir celui qui l'habite. Je ne serais pas surpris que Rousseau, dont les origines restent toujours un peu ténébreuses, eût des origines japonaises. « La vie ambulante, dit-il, est celle qu'il me faut. Faire route à pied par un beau temps, dans un beau pays, sans être pressé, et avoir pour terme de ma course un objet agréable : voilà de toutes les manières de vivre, celle qui est le plus de mon goût [1]. » Cette vie ambulante, c'est bien aussi un idéal japonais, né de même au sein d'un pays où le promeneur peut toujours trouver « au terme d'une course un objet agréable ».

Enfin, en amenant leurs paquebots, leurs vêtements, leurs industries, en venant eux-mêmes, les hommes d'Occident et d'Amérique ont encore élargi le champ de cette curiosité naturelle. Cette nation a ainsi le double privilège d'avoir sous les yeux, en même temps que l'antiquité unique de civilisations extrême-orientales, les progrès les plus éclatants réalisés par l'industrie la plus moderne. La même école qui aura visité les temples de Nara et aperçu du moins cette sorte de grange où se cache le vieux Trésor impérial du Shôsô-in, peut, à quelques heures de là, dans le port de Kobe, étudier un poste de T. S. F. sur un vapeur de la « Toyo Kisen Kaisha ». Elle trouvera, à sa volonté, les souvenirs de la civilisation la plus ancienne du monde ou les produits des civilisations les plus jeunes. Rien d'étonnant que le regard s'avive à ce jeu et que le goût de voir, plus ou moins consciemment, y puise sans cesse des forces nouvelles.

*
* *

Cette psychologie du peuple japonais montre clairement à quel point l'enseignement par l'excursion et le voyage corres-

1. *Confessions*, I, IV (année 1732).

pond chez lui à une tradition, à un état d'esprit général, presque à un besoin. Elle prend de ce fait un caractère de spontanéité et de naturel qui supprime tous les inconvénients d'une mesure imposée par un programme : elle relie tout naturellement à la vie du dehors le milieu scolaire, elle met la jeunesse en face de l'avenir qui l'attend. Je sais bien que Ponocrates aussi et Gargantua allaient « veoir comment on fondoit l'artillerye, ou alloient veoir les lapidaires, orfevres et tailleurs de pierreries, ou les alchymistes et monoyeurs, ou les haultelissiers, les tissotiers, les velotiers, les horologiers, miralliers, imprimeurs, organistes, tinturiers et aultres telles sortes d'ouvriers[1] ». Je sais bien aussi que les élèves de nos écoles se risquent dans les usines et aux champs ; et je n'ignore pas surtout les obstacles réels que peuvent créer à nos instituteurs des caractères indociles et une jurisprudence à la Damoclès. Et cependant il me semble que, si l'on pouvait multiplier ces promenades *à la japonaise*, les faire toujours moins « scolaires » et plus vivantes, si l'on voulait considérer plus souvent une antique cathédrale ou un château fort comme un lieu de pèlerinage, ce serait grand profit pour l'école, — ou pour le lycée. Il y a là une éducation charmante de la curiosité; et j'ai simplement essayé de montrer quelle forme spéciale elle revêt chez un peuple qui a peut-être beaucoup imité, mais aussi beaucoup transformé. Si ces excursions et ces voyages sont « bien réglés », comme le voulait le baron Kikuchi, s'ils sont dirigés par un maître — instituteur ou professeur — qui ait lui-même la passion d'interroger les gens et les choses et qui ait su créer entre ses élèves et lui une atmosphère de confiance, je crois bien alors que l'école *ambulante* apprendra autant et peut-être mieux que l'école au repos, je veux dire, naturellement, l'école au travail.

F. Bernot,
Agrégé des Lettres,
Ancien boursier de voyage autour du monde.

1. Rabelais, *La vie tres horificque du grand Gargantua, père de Pantagruel*, livre I, ch. xxiv.

L'Œuvre des Comités français en Espagne[1].

M. Charlier, secrétaire général du *Troisième congrès international pour l'extension et la culture de la langue française*, m'ayant fait l'honneur de me demander de mettre à jour et de présenter à ce congrès le rapport sur *Les comités de l'Alliance française en Espagne et en Portugal*, que j'avais lu au congrès régional de l'Alliance française tenu à Bordeaux en novembre 1912, je me suis mis en devoir de me documenter sur les progrès réalisés durant ces dix derniers mois et de compléter mon premier exposé, notamment en ce qui concerne l'orient de la péninsule.

Mon rapport ayant paru depuis (août 1913) dans le *Compte rendu* du Congrès de Bordeaux, la mise à jour n'eût constitué qu'une seconde édition revue et corrigée, et, franchement, c'eût été beaucoup d'honneur pour ma prose. J'ai donc pensé que le mieux était de supposer connu ce qui est imprimé, et de me borner à donner les indications complémentaires que je pourrais réunir avant la date fixée pour le Congrès de Gand.

Je dirai tout de suite que, si le temps des vacances est très favorable à la tenue d'un congrès, il ne l'est guère à la préparation d'un mémoire de ce genre, non pas que ce ne soit une façon fort intéressante d'utiliser les loisirs champêtres, mais il est dur d'importuner à ce moment des correspondants qui ont besoin de repos, et il est parfois difficile de les atteindre. Je m'excuse auprès d'eux de les avoir mis dans cette alternative :

1. Rapport présenté au Congrès de Gand par M. Georges Cirot, professeur d'études hispaniques à l'Université de Bordeaux.

avoir à me répondre, ou se reprocher un manque de courtoisie. Merci de leur extrême obligeance, merci de m'avoir aidé à remplir ma tâche. Il n'a pas tenu à eux que je ne la remplisse plus convenablement.

Mais en regardant le programme qui m'a été envoyé en juillet dernier, je m'aperçois que, sans doute à cause du titre de recteur dont on m'y décore indûment (qu'ai-je donc fait pour laisser croire que j'exerçais d'aussi hautes fonctions?), on m'a rangé, sous la rubrique *Espagne*, parmi les congressistes qui avaient promis un rapport sur *La situation de la langue française dans le monde*. M. Thamin, recteur de l'Académie et président du conseil de l'Université de Bordeaux, a-t-il annoncé un rapport de ce genre, et a-t-on mis mon nom par erreur à la place du sien? Cette hypothèse souhaitable expliquerait tout.

Pour moi, je n'apporte que ce que j'ai promis : un complément à ce que j'avais dit sur l'œuvre de nos comités français en Espagne. Ce n'est assurément qu'une toute petite partie de ce qu'il y aurait à dire sur l'extension de la langue et de la culture française en Espagne.

Qui voudrait donner une idée de cette extension aurait à préciser d'abord la place accordée au français dans les programmes des *Institutos* (lycées officiels), des *colegios* (collèges libres), des académies militaires et autres centres d'enseignement. Il faudrait dire ce qu'on demande de français aux candidats du *bachillerato*, des diverses écoles militaires ou scientifiques. Je ne suis pas en état de fournir de pareilles précisions. J'ai pourtant une vague idée que ceux qui enseignent notre langue ne la savent pas toujours très bien eux-mêmes. Heureusement les congrégations religieuses, qui comprennent maintenant beaucoup de français et de françaises, offrent un peu partout à présent des professeurs plus idoines.

Il faudrait aussi donner le chiffre des exemplaires de livres de science ou d'agrément, de revues, de journaux, de magazines vendus dans toute la péninsule, du 1er janvier au 31 décembre de chaque année. Cette statistique, je ne l'ai pas tentée, mais j'encouragerais fort à l'entreprendre quiconque en aurait les moyens.

Le livre français, en tout cas, est beaucoup moins lu en Espagne qu'en Portugal, où il remplit les vitrines des libraires.

Je me rappelle avoir vu, sur la place du Rocio, à Lisbonne, de jeunes officiers entourant un des leurs, qui leur lisait le *Chantecler* de Rostand et paraissaient y prendre le plus grand intérêt, sourire, donc sans doute comprendre. Je n'ai point vu telle chose en Espagne, ni parmi les militaires, ni parmi les civils. Notre littérature n'y est pas inconnue, mais je dois avouer qu'elle n'y a pas toute la place, tout le succès auquel, dans mon orgueil de Français, je pense qu'elle aurait droit.

Enfin, il faudrait expliquer dans quelle mesure les Espagnols écrivent et parlent le français. Il en est qui le parlent et l'écrivent très bien; davantage qui le parlent et l'écrivent moins bien; encore plus qui le parlent et l'écrivent encore moins bien; et ainsi de suite jusqu'à l'infini : le plus grand nombre l'ignorent totalement. La proportion de ceux qui le savent est bien moins grande qu'en Portugal, où il n'est pas rare de rencontrer, surtout dans la classe cultivée, des personnes qui parlent notre langue au moins aussi bien que nous.

Je veux pourtant dire ici une surprise qui m'advint un jour que, de Madrid, j'étais allé passer la journée à Tolède avec mon collègue et ami M. P. Paris. Nous avions eu l'idée d'aller déjeuner dans un *parador*, à moins d'un kilomètre sur la route qui débouche du pont d'Alcántara. Dans cette pauvre, mais hospitalière et propre auberge, d'où nous avions une vue merveilleuse sur la cité impériale, l'Alcázar, la cathédrale, le Tage et les roches jaunes de ses rives abruptes, nous n'eûmes pas seulement le plaisir de faire un excellent repas, mais aussi celui d'être servis par un enfant (celui de l'aubergiste) qui parlait très suffisamment le français, et l'avait appris à l'école. Le cadre était à la fois rustique et grandiose. Notre petit maître d'hôtel nous donna une satisfaction supplémentaire qui avait son prix.

Ce souvenir ne me revient pas trop mal à propos ici, puisque je veux parler de l'œuvre à laquelle travaillent les comités français en Espagne, la propagation de notre langue, but suprême et unique de l'Alliance française.

Une inquiétude me prend. Le rapport que je rédige est destiné non à un congrès français, mais à un congrès international; et je comptais entrer dans des détails que des étrangers pourraient bien juger peu intéressants et oiseux par leur minutie.

Mais le Congrès de Gand est d'une internationalité spéciale. On y a convoqué les adeptes de la culture française, les nationaux des pays de langue française. La nationalité proprement dite, légale, s'y efface. La nationalité de la culture et de la langue y devient le lien commun, y a son patriotisme, y forme comme une patrie plus grande et plus idéale. Ce ne sont donc pas des étrangers, mais des compatriotes qui s'y réunissent. Rien de ce qui touche à la culture et à la langue française ne peut leur être étranger.

*
* *

Les comités qui se sont formés dans différentes villes d'Espagne en vue de maintenir et de favoriser l'extension de notre langue se sont généralement affiliés à l'Alliance française, qui les aide dans la mesure du possible par des subventions ou tout au moins par des livres de prix, des récompenses à décerner aux élèves et aux auditeurs.

Certains de ces comités (Valladolid, Santander, Vitoria) n'ont jusqu'à présent organisé que des cours d'adultes. D'autres ont fondé et entretiennent des collèges : ce sont ceux de Madrid, Barcelone, Séville, Alicante, Peñarroya, Irun, Port-Bou, Figueras. Celui de Saint-Sébastien vient de créer un collège et a des cours d'adultes. A Barcelone, collège et cours d'adultes sont l'œuvre de deux comités différents, d'ailleurs en parfait accord.

Je dirai d'abord un mot des cours d'adultes de Valladolid. La situation est à peu près la même que l'an dernier, m'écrit M. Mialhe, agent consulaire de France. Le nombre d'élèves a augmenté cependant. De 268 il est passé à 312 (190 garçons ou hommes, 122 jeunes filles). Pour l'année 1911-1912, l'actif était de 3870 ptas, et le passif de 3942. Pour 1912-1913, l'actif est monté à 4035, et le passif à 4102 ptas. Le déficit, qui était de 72 ptas, n'est donc plus cette année que de 67. C'est un pauvre *duro* de moins. Le déficit a été comblé l'année dernière, peut-être encore celle-ci, par le directeur même des cours, qui ne reçoit que 1500 ptas d'honoraires pour une tâche qui lui prend toutes ses soirées. Tant que les cours pourront se faire là où ils se

font depuis dix-huit ans, à l'École normale, tout ira à peu près, avec beaucoup de complaisance de la part de la municipalité, et de dévouement de la part du directeur, secondé par ses deux adjoints. Mais ne faudra-t-il pas un jour installer ces cours dans un local à l'abri des vicissitudes politiques?

Le comité de l'Alliance française de Barcelone avait délégué au congrès de Bordeaux son vice-président, M. Triana, dont le rapport a été imprimé avec le mien dans le *Compte rendu* du Congrès. On y verra les commencements et les progrès remarquables des cours du soir fondés par ce comité en 1890 Passer de 85 adhérents à 181, de 50 élèves à 777 (de l'un et l'autre sexe), de 2 à 16 professeurs, de 1 000 à 11 000 ptas pour les dépenses, voilà le résultat de vingt-deux ans d'efforts continus et intelligemment dirigés. Le système adopté pour l'extension de ces cours est très simple, c'est celui du dédoublement. La rétribution de chaque professeur est de 500 ptas par an. Quand l'excédent des recettes atteint 500 ptas, on dédouble un cours l'année suivante, de manière à éviter le plus possible d'avoir au delà de 50 élèves dans une même classe. Les cours, répartis en trois divisions, suivant la force des auditeurs, sont faits séparément aux hommes et aux femmes, et ont lieu respectivement trois fois par semaine, non seulement à Barcelone même, mais aussi à Badalona et à Gracia, faubourgs de l'immense ville. La municipalité de Barcelone prête des locaux; et, depuis 1902, pour les cours destinés aux hommes, l'Université, sur l'autorisation du ministre de l'Instruction publique d'Espagne, fournit les salles nécessaires. Des distributions de prix ont lieu tous les ans, d'une façon très solennelle, dans l'un des plus grands théâtres de Barcelone, et donnent lieu à d'intéressantes manifestations d'amitié franco-espagnole.

M. Triana, qui est l'âme de cet organisme, a bien voulu me communiquer un tableau comparatif des résultats obtenus en 1912 et en 1913. Le voici :

	Exercice 1911-1912.	Exercice 1912-1913.
Jeunes filles	396	391
Jeunes gens	381	364
Total	777	755
Professeurs. Dames	8	9
— Hommes	8	8
Récompenses :		
Diplômes aux jeunes filles	13	12
— aux jeunes gens	5	2
Mentions	447	440
Prix distribués	110	112
Médailles	6	7
Nombre d'élèves de 3e année.		
— jeunes filles	71	75
— jeunes gens	42	46

En 1913 un cours de troisième année pour jeunes filles a été dédoublé. Il faut noter en outre que le comité subventionne les écoles françaises et fonde des bibliothèques. Et il n'y a d'autres ressources que les cotisations de ses membres, les droits d'immatriculation (12 ptas par an) et, de temps à autre, une allocation du Comité central de l'Alliance. Il est réconfortant de voir nos intérêts en de si bonnes mains. De la situation actuelle pourra témoigner M. Salone, qui, je crois, assistera au congrès, et qui a présidé la dernière distribution de prix. Mais voici, pour finir, un fait qui montre les sympathies qu'ont su acquérir nos compatriotes : le recteur a promis de mettre à la disposition du comité, pour les cours de jeunes filles, un certain nombre de salles de l'Université.

*
* *

Les cours d'adultes s'adressent à toute la population d'une ville, et c'est ce qui fait leur grand intérêt au point de vue français. Les collèges ont peut-être plus d'importance encore : inutile de developper ici des raisons. C'est d'eux que je vais m'occuper maintenant. Je commencerai par les morts. Heureusement, je n'en vois qu'un ou deux.

A Irun, la concurrence des Frères de la Doctrine chrétienne a rendu la situation intenable à l'instituteur qui dirige l'École française, réduite à un chiffre de cinq élèves. Dans l'intérêt

de notre cause, il vaudrait mieux cesser une lutte qui ne peut avoir que de fâcheux épisodes et de tristes résultats. Jusqu'à preuve péremptoire du contraire, nous ne pouvons supposer que les religieux qui se sont installés près de la frontière française n'enseignent pas à leurs élèves l'amour, à tout le moins le respect de la France. Qu'ils leur enseignent en même temps le catéchisme, c'est leur affaire et celle de leur clientèle. Je suis certain que l'Alliance française les encouragera à l'occasion. A l'ancien directeur du collège français (collège que j'ai connu prospère) la recommandation du comité de Bordeaux a valu une petite situation dans une grande maison de commerce de notre ville. On n'avait pu le caser dans l'enseignement. Que va devenir son successeur, obligé de chercher des leçons particulières?

Le second mort, c'est le collège de Torrelavega, où l'ancien directeur d'Irun avait tenté la chance. Peut-être y en a-t-il d'autres, mais on n'avait jamais enregistré leur naissance.

Le comité de Perpignan avait envoyé au Congrès de Bordeaux un délégué, M. F. de Cazis de Lapeyrouse, son propre président, porteur d'un rapport imprimé, dû à M. Paul Dive, agent consulaire de France à Port-Bou et président d'honneur des comités de Port-Bou et de Figueras. Ce rapport, ayant été distribué aux membres du congrès de Bordeaux, n'a pas été inséré dans le *Compte rendu* de ce congrès. Je le regrette pour ma part, et je donnerai ici une analyse sommaire de ces quelques pages.

Ce qui fait l'utilité, la raison d'être des écoles françaises de Port-Bou et de Figueras, c'est la frontière. Le transit et la douane occupent un personnel nombreux et, du côté espagnol, il faut bien qu'on sache un peu de français, comme un peu d'espagnol s'impose du côté de la France.

L'école française de Port-Bou, fondée en 1894 par M. Dustou, qui n'a cessé de la diriger, comprend une moyenne de 53 élèves répartis en classes primaires et cours d'adultes, et cours de jeunes filles. La rétribution scolaire n'est que de 5 ptas par mois. Le ministère des Affaires étrangères donne 500 francs par an. La concurrence, bonne en soi, des sœurs françaises, qui réunissent plus de cent fillettes, a l'inconvénient d'arrêter le développement de cette école intéressante, qui mérite qu'on l'aide par des dons en livres et en mobilier.

L'école française de Figueras a été fondée en 1901 par M. Pujol, son directeur actuel, et compte 56 élèves, dont 41 garçons. Lui aussi a à souffrir de la concurrence des religieux et religieuses venus de France. La rétribution scolaire et l'allocation ministérielle sont les mêmes qu'à Port-Bou. Les besoins sont les mêmes. Pour l'une et pour l'autre école, M. Paul Dive demande « les moyens d'installer un local plus vaste, mieux compris, muni d'un matériel scolaire plus récent, l'envoi de livres, cartes, échantillons de minéraux, de coquilles, de plantes, d'un musée scolaire pouvant faciliter ces leçons de choses qui ont fait le succès mérité de la méthode Froebel. Il conviendrait même de faire plus encore. Pourquoi n'installerait-on pas dans un local de cette école un véritable Musée industriel et commercial de produits français de toute sorte, échantillons étiquetés, revêtus de leurs prix, du lieu de leur fabrication, de leurs usages, musée qui serait fréquenté par les campagnards des environs, qui se rendent en foule aux jours de marché hebdomadaire? »

* * *

Mon rapport pour le Congrès de Bordeaux contient l'historique du Collège français de Madrid. J'ai à y rectifier une assertion relative à l'enseignement du grec, auquel j'avais cru qu'il était question de donner une place. En réalité, on s'en tient au programme de la section B (latin-langues vivantes) en ce qui concerne la préparation au baccalauréat français. C'est dommage. L'étude du grec est pour quelque chose, depuis le XVIe siècle, dans la culture française. Mais je ne désespère pas que le Collège français de Madrid innove cette étude, complètement délaissée dans l'enseignement secondaire espagnol.

Sur l'enseignement donné actuellement calle del Marqués de la Ensenada le directeur, M. Ventenac, a bien voulu me documenter.

« Nous suivons, m'écrit-il, depuis trois ans, c'est-à-dire depuis notre installation calle del Marqués de la Ensenada, les mêmes programmes que les lycées et collèges de France, depuis les

classes enfantines et années préparatoires jusqu'à la 3e B incluse, c'est-à-dire jusqu'à la fin du premier cycle. La répartition des matières du programme et les heures de classes consacrées à chaque matière sont sensiblement les mêmes qu'en France. Nous faisons dans toutes les classes une part plus large à l'enseignement du français, c'est-à-dire que nous y consacrons quelques heures de plus par semaine. Les élèves qui arrivent au Collège à cinq ou six ans commencent à la première préparatoire et suivent successivement les classes de 9e, 8e et 7e. Ils peuvent ensuite :

« 1° Continuer l'enseignement secondaire français jusqu'à la troisième B et obtenir le certificat d'études secondaires (M. le recteur Thamin en a délivré 4 en 1912 et en délivrera probablement 5 pour cette année 1913).

« 2° Suivre les cours commerciaux du Collège. Les élèves de ces cours assistent à tous les cours de français et de sciences suivis par les élèves de l'enseignement secondaire français, et apprennent de plus la comptabilité, la machine à écrire, la correspondance commerciale, l'écriture, etc.

« 3° Suivre les cours du baccalauréat espagnol, faits par des professeurs espagnols. Chaque année (il y a un examen au bout de chaque année) le baccalauréat espagnol ne comprend que trois ou quatre matières. Les élèves de ces cours y consacrent trois heures au maximum par jour, et suivent pendant les trois autres heures les cours de français. Il arrive donc que les élèves de cette division du baccalauréat espagnol, division qui a fait le succès de notre Collège, ont plus d'heures de français que les élèves des deux autres divisions déjà citées et que leurs camarades des lycées de France.

« Lorsque les élèves entrent au Collège à neuf, dix, douze ans, ils passent toute une année scolaire au moins dans nos classes spéciales de français, où ils ne font que du français, un peu d'arithmétique, etc. Comme tous les cours, dans toutes les classes, se font en français (sauf naturellement dans les classes d'anglais et d'espagnol), ces élèves ne pourraient utilement les suivre autrement, même s'ils avaient reçu au préalable une bonne instruction en espagnol. A la fin de cette première année de préparation, ils passent dans les classes de l'une des sections

ci-dessus désignées, suivant leur âge et leur degré d'instruction.

« Nous avons eu, en 1912-1913, 350 élèves, et nous en avons refusé dans le courant de l'année scolaire plus de 20. Nous construisons au fond de notre nouvelle cour une annexe qui comprend un grand préau couvert et deux étages de classes, soit huit classes de plus, ce qui nous permettra d'alléger certaines classes déjà trop surchargées d'élèves et de recevoir au moins deux cents élèves de plus. Le coût de ce nouveau pavillon dépassera 100 000 ptas. L'inspecteur de l'Académie de Bordeaux, M. Alliaud, nous a inspectés en juin 1912 et en juin 1913. Il vous dira sûrement que nous sommes dans la bonne voie. Quant au projet de continuer l'enseignement secondaire français jusqu'au baccalauréat, le conseil d'administration l'étudie, et ne prendra de résolution que si le gouvernement lui assure pendant un certain temps une subvention assez forte pour lui permettre de faire cet essai. »

A ces détails, donnés par le directeur même du Collège, je puis ajouter l'appréciation autorisée de l'éminent inspecteur d'Académie que nous avons l'honneur et le grand avantage de posséder à Bordeaux. M. L. Alliaud a inspecté l'année dernière et cette année, chaque fois minutieusement, à fond, avec le souci patriotique de ne tromper ni lui ni personne, non seulement les bâtiments et les classes, mais le personnel et les programmes, la vie elle-même de cette institution française à laquelle est attaché un peu de notre honneur dans la capitale de l'Espagne. Son impression, en 1912, avait été bonne. En 1913, elle a été excellente. Elle est consignée dans deux rapports circonstanciés dont il a bien voulu me permettre de citer quelques extraits. En 1912, il notait que « les élèves de certaines classes ne seraient pas dépaysés dans nos bons collèges : quelques-uns se placeraient dans le premier tiers, même au lycée de Bordeaux ». De sa visite de 1913, il a emporté « la conviction que tous les professeurs avaient, au point de vue moral, les mêmes dispositions favorables pour le succès de l'œuvre à laquelle ils travaillent, et, au point de vue intellectuel, la même tendance et le même désir de donner un enseignement convenable et utile, réellement approprié à leur classe ». Elèves et

professeurs ont donc mérité l'approbation d'un juge qui ne passe point pour facile à éblouir.

Le succès tient pour beaucoup à la connaissance approfondie que le directeur a du milieu espagnol, des besoins de la clientèle, connaissance qu'on ne saurait acquérir qu'avec de longues années, que ne remplaceraient pas les titres universitaires les plus brillants, et qu'enfin rendrait bien inutile l'idée préconçue de réaliser en terre étrangère les plans pédagogiques arrêtés en France pour la jeunesse française.

D'autre part, les professeurs sont à la hauteur de leur mission, à laquelle ils apportent l'ardeur de leur tempérament de Français, avec le sentiment de leur dignité. Tout ce qu'on fera pour améliorer leur situation matérielle élèvera encore en eux le sentiment de leurs devoirs et de leur responsabilité. Pour le renom de la Société qui leur confie cette tâche d'instruire côte à côte Français et Espagnols, il faut que le poste de professeur au Collège français de Madrid devienne enviable à tous égards.

A la suite de son inspection de juin 1912, M. Alliaud, remarquant la faible proportion d'élèves français du Collège (54 sur 291, et il n'y en avait plus que 46 sur 328 en 1913), écrivait ceci :

« Les élèves français qui fréquentent le Collège français sont, en tout et pour tout, mêlés aux autres élèves. Ils appartiennent en général à des familles aisées qui les envoient, vers l'âge de quatorze ou quinze ans, continuer leurs études en France. Elles sont déterminées à prendre cette résolution par plusieurs raisons, indépendantes de la valeur des études qui sont faites ou qui seraient faites au Collège de Madrid. Elles désirent d'abord que leurs enfants ne perdent pas tout contact avec la mère patrie, où ils auront peut-être à poursuivre leur carrière, où beaucoup auront certainement à entreprendre et à mener à bien des études plus hautes que celles de l'enseignement secondaire proprement dit (médecine, droit, école polytechnique, école centrale, arts et métiers), etc. Elles veulent ensuite, et elles veulent nettement, soustraire ces mêmes enfants, vers l'âge critique de quinze ans, à l'influence que pourraient avoir sur eux le climat, le milieu si prenant, les mœurs si charmantes de l'Espagne. Si l'on accorde à ces dispositions des parents l'im-

portance qu'elles ont dans la réalité, et si d'autre part on tient compte du petit nombre d'élèves français qui fréquentent le Collège, on se persuade bien vite qu'au point de vue de ses finances la Société française de Madrid agirait imprudemment en développant dans son collège, jusqu'au baccalauréat inclusivement, l'organisation de l'enseignement secondaire proprement dit. Les élèves inscrits pour cet enseignement n'atteignent pas le chiffre de soixante à l'heure actuelle, et se répartissent de la façon suivante : 25 en 6e, 11 en 5e, 17 en 4e, 4 en 3e ; en tout 57. Encore faut-il ajouter, et cette remarque est très importante, que parmi ces élèves un certain nombre se prépare au baccalauréat espagnol et est bien décidé à n'aller ni en 2e ni en 1re si ces classes étaient organisées. »

Quant aux élèves espagnols, qu'ils veuillent entrer dans le commerce ou l'industrie, ou arriver au baccalauréat espagnol, ils viennent au Collège surtout pour bien apprendre le français. « Ils n'ont aucun profit à tirer, conclut M. Alliaud, de l'étude des matières inscrites dans les programmes de notre enseignement secondaire, surtout pour le second cycle. » J'ajouterai que les succès obtenus encore en cette année 1913 aux examens du *bachillerato* ne peuvent qu'encourager à conserver l'organisation actuelle. Sur 133 candidats présentés, aucun n'a été refusé, 66 ont été *sobresalientes* (reçus avec la mention *très bien*), et 9 ont obtenu la *matrícula de honor*, qui correspondrait à la mention *extrêmement bien*.

Pour être libre de toute dépendance officielle, le Collège de jeunes filles fondé en 1886 et dirigé par Mme Chollet-Ventenac depuis 1897, l'un des plus réputés de Madrid, n'en a pas moins attiré et mérité la bienveillance des personnes les plus autorisées, particulièrement des ambassadeurs de la République française, depuis M. le marquis de Reversaux, qui s'y intéressa d'une façon très agissante. Il comprend aujourd'hui cinq classes d'enseignement primaire, une classe spéciale pour la préparation du brevet élémentaire, où, à part le français, obligatoire, les jeunes filles apprennent l'anglais, enfin une classe pour la préparation du *bachillerato* et de la *Escuela normal de maestras*, préparation couronnée cette année par deux succès.

En 1897, le Collège avait une quarantaine d'élèves, espagnoles

ou françaises. Il en a eu 190 en 1913. Il a fallu chercher un nouveau local pour loger les cours supérieurs au mois d'octobre prochain.

Au prix exorbitant où sont les loyers dans un quartier aussi central que celui de la calle Pontejos, et dans le magnifique immeuble où le Collège occupe un étage, c'est une augmentation redoutable de charges. Mais la femme énergique et avenante qui les assume a confiance dans l'avenir et compte sur l'appui de l'*Alliance française*, dont les subventions lui permettaient jusqu'ici d'élever gratuitement une dizaine de petites Espagnoles, qui devenaient presque de petites Françaises. En lui accordant récemment les palmes de l'Instruction publique, le gouvernement français a rendu hommage à ses services. De ce que ces services viennent de l'initiative privée, il ne s'ensuit pas qu'il les reconnaisse moins volontiers. Il ne s'ensuit pas non plus qu'une aide efficace ne soit pas indiquée et nécessaire.

(*A suivre.*)

GEORGES CIROT.

Chronique de l'Enseignement primaire en France.

Après l'école [1]. — Mes chers enfants, parmi ceux de vous qui vont quitter l'école, j'ai bien peur que quelques-uns ne pensent en eux-mêmes : « Plus de leçons ! Plus de devoirs ! Plus de cahiers ! Plus de livres ! N, i, ni, tout est fini ! » C'est à eux que j'adresse ce discours ; je voudrais les détromper : « Nenni, mes petits amis ! Ce n'est pas, il ne faut pas que cela soit fini ! »

Le temps scolaire est trop court pour qu'on y puisse instruire un homme d'aujourd'hui ; il faudra donc continuer à vous instruire. Mais, direz-vous, nous sommes obligés de travailler pour apprendre à gagner notre vie. Je le sais, et je ne souhaite pas, croyez-le bien, que tous les Français passent leur existence, comme les gens de ma profession, à lire et à écrire, assis sur des chaises. Vous allez voir que je ne vous demande rien qu'il ne soit aisé de faire, quel que soit le métier que vous avez choisi.

L'école, dans la plupart des communes de France, offre à ses anciens élèves des cours d'adultes. A la ville, avec une grande bonne volonté confuse encore et mal pourvue de moyens d'agir, des municipalités et des sociétés organisent l'éducation postscolaire. Des auditeurs de tout âge, après journée faite, emplissent des salles de cours. — Un soir, à Paris, dans une école du quartier de Montrouge, j'étais assis près d'un garçon de quinze à seize ans ; il faisait effort pour tenir ouverts ses yeux qui, s'étant éveillés de grand matin, clignaient dans la lumière du gaz, et par moments se fermaient ; il les rouvrait, me regardait en souriant, secouait les épaules et recommençait à écouter un étudiant en Sorbonne qui, la main sur une carte murale, expliquait l'Afrique à son auditoire, Des ouvriers d'âge mûr, et même quelques vieillards suivaient la leçon avec une attention si religieuse que je l'admirai ; et je pensai : Vraiment, c'est un devoir de parler à des gens qui écoutent si bien.

Chers enfants, si vous trouvez à votre portée l'assistance d'une

1. Discours de M. Ernest Lavisse à la distribution des prix aux élèves communales du Nouvion-en-Thiérache.

éducation postscolaire, ne manquez pas d'y recourir. Mais vous ne serez plus des écoliers ; vous serez des commencements de petits hommes; il faudra que vous n'attendiez plus de vos maîtres toute votre éducation et que vous appreniez à devenir vos propres instituteurs. Vous ne sauriez croire combien l'on peut pour soi quand on veut. Personne ne peut pour vous autant que vous-mêmes.

D'abord, j'espère que vous garderez vos livres.

Vos livres, peut-être vous n'étiez pas portés à les aimer, quand il les fallait lire au lieu de jouer ou de regarder le vol amusant des mouches. Mais vous n'êtes plus obligés à la lecture; vous lirez quand il vous plaira, comme il vous plaira. Dans quelque temps, pas dans trop longtemps, un jour, un dimanche où il pleuvra, souvenez-vous que telles pages de tel livre vous furent agréables et relisez-les. Je serais bien étonné si elles ne vous plaisaient pas davantage; car vous les comprendrez mieux, pour deux raisons : parce que vous êtes à l'âge de la croissance intellectuelle, et aussi parce que vous lirez non plus pour réciter, mais pour vous faire plaisir.

Presque partout maintenant l'école possède sa bibliothèque; empruntez des livres. Dans les villes, s'offre à bon compte l'abonnement de lecture; abonnez-vous. Faites mieux : dès que vous le pourrez, achetez des livres, oh ! pas beaucoup, trois ou quatre par an. Les livres sont si bon marché aujourd'hui ! Quelques francs suffiront pour vous composer toute une bibliothèque. Et vous donnerez un utile exemple à tant de bons bourgeois, dont le budget ne prévoit pas l'achat d'un volume.

Ecoutez-moi bien, car je vais vous donner un conseil que j'ose dire très précieux : quel que soit votre emploi, où que vous logiez votre jeunesse, que votre chambre soit éclairée par une fenêtre ou par une lucarne, ayez une planche à mettre des livres; recouvrez-les pour les défendre contre la poussière et les taches. Il convient que les livres soient vêtus proprement.

Quand vous serez un peu plus grands, habituez-vous à lire un journal. Vous trouverez dans les journaux populaires à vous instruire sur les grands événements qui se passent dans votre pays et dans tous les pays du monde.

Voyons, tout cela est-il si difficile ?

Nous avons ici un cours d'adultes. Cette année, M. Leduc, dont le zèle est inlassable, a divisé ce cours en trois classes, selon la force des élèves. Vingt-quatre élèves l'ont suivi. C'étaient des apprentis, pour un tiers au moins de petits verriers, et il faut, en passant, donner aux petits verriers un gros bon point.

Nos écoles ont leurs bibliothèques. Pendant la dernière année scolaire, mesdemoiselles les petites filles ont emprunté deux cent quarante-trois volumes. Leur préférence est pour les belles histoires qui émeuvent. Plusieurs ont demandé à Mlle Michaud des livres

tristes : « Mademoiselle, donnez-moi un livre qui fait pleurer ». De quoi, d'ailleurs, il ne faudrait pas conclure que mesdemoiselles les petites filles du Nouvion soient des personnes mélancoliques. Les garçons ont emprunté, de janvier 1912 à janvier 1913, sept cent neuf volumes, chiffre qui sera dépassé cette année. J'ai relevé, sur la liste des prêts, de grands noms : Victor Hugo, Balzac; des noms célèbres : Bernardin de Saint-Pierre, Theuriet, Alphonse Daudet. La préférence va aux romans historiques d'Erckmann-Chatrian, aux récits de voyages, réels ou fantastiques comme ceux de Jules Verne, aux livres sur nos colonies, aux livres sur la terrible guerre.

Enfin, la mère Jean n'est plus là pour vendre les journaux, la pauvre vieille qui traînait par nos rues ses soixante-dix-huit années, toute déjetée, si vaillante, portant sous un bras son paquet, et ramant de l'autre bras; mais d'autres colporteurs de journaux circulent dans nos rues.

Je dois prévoir une objection. Elle me fut faite un jour par un garçon intelligent, qui avait été un bon élève, et à qui je donnais les conseils que vous venez d'entendre. Il m'interrompit : « A quoi ça sert ? »

A quoi ça sert?

Mes enfants, vous êtes ici plusieurs futurs fermiers. Or, l'hiver, à la ferme, les soirées sont bien longues. Les enfants dorment dans leurs lits : les bêtes dorment dans l'écurie; rien à faire aux pâtures voilées par la nuit. Comment passer le temps? Trier la paille qui séparera les rangées de fromages? Ce soin ne peut occuper tous les soirs d'hiver. Autrefois le fermier tricotait comme la fermière; j'en ai connu un qui ne porta de chaussettes que tricotées par lui. Cet usage est abandonné. On me dit que l'habitude aussi se perd des veillées où l'on se visitait entre voisins... Le balancier de l'horloge va et vient dans le grand silence; il semble compter la vie goutte à goutte, et dire à chaque battement : « Encore une goutte tombée ». Et c'est bien triste, et l'on s'ennuie...

Dans toutes les professions, vous connaîtrez de pareilles heures sans emploi et vous serez exposés à l'ennui, une si triste chose, et un si méchant conseiller. Peut-être bien que beaucoup de clients des cabarets sont des gens qui s'ennuient. Aux heures désœuvrées, réfugiez-vous dans un livre qui vous plaise.

Un livre qui vous plaise! Cela me rappelle une histoire qu'il faut que je vous raconte.

Quand j'avais votre âge, j'ai connu un bon vieillard, mon oncle Gravet, dont je suis seul ici à me souvenir car il mourut il y a soixante ans. Vos parents se rappellent son fils, mon cousin Gravet, qui, deux fois par jour, sortant à heure fixe pour rentrer à heure fixe, faisait le tour du Nouvion; toujours il arrivait au même endroit,

à la même minute, si bien que son passage pouvait servir à régler les horloges capricieuses.

Mon oncle Gravet avait des cheveux blancs qui luisaient doucement comme de la neige au clair de lune. C'était un sage; il puisait la sagesse aux fables de La Fontaine; de ses livres d'école il avait gardé le « fablier ».

On s'amusait de lui à cause de son habitude de parler tout haut quand il était seul. Un soir d'été, nous étions quelques gamins qui jouions sur la place, derrière l'église. Il passa, seul et parlant. Un de mes camarades m'interpella : « V'là core ton oncle Gravet qui berdouille ». Pour l'honneur de ma famille, je lui donnai une gifle, et je reçus en échange un coup de poing. Depuis, je me suis persuadé que l'oncle, dans ses monologues, se disait des vers de La Fontaine. Ce qui est sûr, c'est qu'il citait souvent son poète.

Il aimait à retrouver dans les fables nos bêtes familières : la fourmi laborieuse et « pas prêteuse », la souris « trotte-menu », et « ronge maille le rat », et leur ennemi « le saint homme de chat », Jean Lapin, qui s'en va brouter, trotter et faire tous ses tours, à l'aurore, « parmi le thym, la rosée », le lièvre peureux et qui « songe », « damoiselle belette au corps long et fluet », « capitaine » renard « grand preneur de poulets, grand preneur de lapins », « messer loup », l'âne niais, mais bonne bête et résigné; puis la gent ailée, « triste oiseau le hibou », la matinale alouette et ses bavards petits « volant, se colletant » et l'hirondelle « caracolant, frisant l'air et les eaux ».

L'oncle aimait aussi tant de paysages évoqués en quelques vers, quelquefois en un seul, même par un mot, et tantôt souriants, tantôt grandioses. Enfin, il goûtait fort la morale du poète, pas très élevée, mais inspirée par la commune expérience humaine et que La Fontaine indique, en brèves formules, avec de la malice et un sourire à la française.

Pour toutes ces raisons, notre La Fontaine lui fut un charmant compagnon sur le chemin de la vie.

Pourquoi refuseriez-vous les joies que l'oncle Gravet s'est données? Il est venu au monde ici comme vous; sa maison natale est encore debout au hameau de Marlemperche. Il est resté moins longtemps que vous à l'école; même il se vantait que son éducation entière, l'école d'alors n'était pas gratuite, n'eût pas coûté plus de quarante sous à ses père et mère. Il fut d'abord retordeur de fils, puis il acheta de belles pâtures sur le rejet d'en bas. D'aimer La Fontaine, cela ne l'empêcha point d'être bon herbager. Il taillait et « bottait » ses haies, greffait ses arbres et s'entendait aussi bien que personne à vendre ses « jalois » de pommes. Il faisait de très bon cidre.

Donc, mes enfants, la lecture « ça » sert à ne pas s'ennuyer et « ça » procure des plaisirs qui sont nobles. Mais vous devrez à la lecture d'autres bienfaits encore.

Savez-vous que vous vivez dans un temps qui n'est point banal ? La terre, autrefois si vaste, et que nous appelions « le monde », s'est rétrécie. Quelques semaines suffisent pour en faire le tour; quelques secondes, pour envoyer notre pensée, même notre parole à des milliers de kilomètres. Nous entrons en familiarité avec le ciel. Les astres posent devant l'appareil de l'astronome photographe. La lune, sur les cartes célestes, semble attendre, pour ses vallées et ses montagnes, un explorateur.

Puisque si petite est devenue la terre, c'est bien le moins que l'homme la connaisse tout entière. De nos jours, vous vivants, les deux points extrêmes, mystérieux et redoutables, les pôles, ont été l'un touché, l'autre approché de près par des voyageurs héroïques. Entre le pôle Nord et le pôle Sud, nous entendons circuler comme il nous plaît. Des montagnes semblaient inaccessibles; on les a trouées par des tunnels, et les aéroplanes les survolent, et les neiges éternelles s'étonnent d'être regardées de haut en bas. Des isthmes barraient des routes; on a coupé les isthmes. Le désert semblait interdit à l'homme,

... Le désert où Dieu contre l'homme proteste

dit Victor Hugo; mais l'homme est en train d'allonger ses rails dans le désert africain. Voici que l'on dessine des tracés de chemins de fer entre l'océan Atlantique et la mer des Indes, entre la Méditerranée et la mer Australe, et les États de la vieille Europe fondent des empires sur le continent noir. Quelque jour, par des mélanges de races, des nations y naîtront, dont l'avenir est aussi imprévisible que l'était celui de l'Europe, il y a cinq mille ans, aux sages de l'Égypte ou de la Chaldée.

Notre Europe ne fut jamais plus active qu'aujourd'hui. Ses peuples se sont pris d'un grand amour pour eux-mêmes; jamais les patries ne furent plus ardemment aimées. Vous avez bien un peu entendu parler de la guerre dans les Balkans. La mort et d'effroyables maux ont été soufferts par les Serbes pour la patrie serbe, par les Bulgares pour la patrie bulgare, par les Grecs pour la patrie hellénique. Les grandes puissances sont armées des pieds à la tête, prêtes à commencer demain la guerre. En même temps, des œuvres internationales sont inspirées non seulement par des intérêts matériels, mais par la science, par la charité, par l'humanité. Ces jours-ci, à la Haye, un temple de la Paix a été inauguré. Les prêtres de ce temple espèrent et croient d'une foi profonde et sincère qu'un jour des hommages y seront apportés de tous les points de la terre par les peuples reconnaissants.

Les peuples aspirent à plus de liberté. L'éclat des couronnes pâlit. Et partout l'esprit démocratique impose aux gouvernements l'étude des moyens de rendre enfin vivable à tous les hommes la vie humaine.

La science continue son prodigieux effort dans les bibliothèques,

dans les laboratoires et les ateliers d'inventeurs. Chaque jour apporte sa grande nouvelle. Avant-hier, nous apprenions qu'un Japonais, disciple de Pasteur, a découvert, dans un laboratoire d'Amérique, le microbe de la rage. Hier, c'étaient de nouveaux miracles de l'aviation, l'expérience du parachute, l'acrobatie aérienne, l'héroïque, il faut souvent répéter ce mot, l'héorïque traversée de la Méditerranée entre notre côte provençale et notre côte tunisienne.

Demain, qu'apprendrons-nous?

Et de tout cela, mes enfants, vous ne voudriez rien savoir? Vous vivriez enfermés dans un horizon de cellule, étrangers à votre temps, votre pays, êtres sans date et sans patrie?

Vous ne seriez vraiment pas fiers!

Instruisez-vous donc par tous les moyens, par l'école prolongée, par la lecture, et aussi, bien entendu, par l'expérience attentive de la vie. Vous apprendrez une chose un jour, et une autre le lendemain. Peu à peu, sans même que vous vous en doutiez, vos acquisitions se passeront dans vos têtes. Votre provision d'idées et de sentiments sera faite. Vous comprendez votre temps et saurez conduire votre existence.

Mes chers enfants, je prévois que ce discours étonnera quelques personnes. On trouvera ridicule que je vous aie entretenus de choses si sérieuses et recommandé la lecture des journaux. Je vous ai même parlé politique : quel scandale! Mais le grand scandale, et qui est aussi un grand danger et qui est aussi une grande honte, c'est qu'il reste en France tant d'hommes qui ne comprennent pas ce que c'est que d'être un homme, tant de citoyens incapables de servir la cité qu'ils ignorent, tant de soldats qui ne savent pour quoi défendre ils portent les armes.

Aussi, je maintiens mes conseils, j'y insiste, et je termine en vous recommandant encore une fois la planche aux livres. Je promets d'en donner une à celui qui me le demandera, une belle planche peinte et même vernie.

❦

DISCOURS PRONONCÉ PAR M. L. LIARD, VICE-RECTEUR DE L'ACADÉMIE DE PARIS, A L'INAUGURATION DU LYCÉE VICTOR DURUY (15 OCTOBRE 1913).

« Il y aura bientôt trente-trois ans, — la loi est du 21 décembre 1880, — l'enseignement secondaire des jeunes filles devenait en France institution d'État. Après une expérience d'un tiers de siècle, il est permis de dire, sans exagération, que ce fut une des créations les plus heureuses de la Troisième République.

A Paris, s'ouvrirent successivement cinq lycées de jeunes filles, le premier, Fénelon, tout proche de la Sorbonne, puis, dans des quartiers divers, Racine, Molière, Lamartine et Victor-Hugo.

Ils eurent tous des débuts modestes. Fénelon commença avec 126 élèves, Racine avec 71, Molière avec 55, Lamartine avec 127, Victor-Hugo avec 88. Évidemment, les familles se réservaient. Elles attendaient à l'œuvre l'institution nouvelle.

L'œuvre fut telle qu'en chacun de ces lycées, à partir de la seconde année, le nombre des élèves s'accrut de façon régulière et constante, si bien que, l'an dernier, Fénelon en comptait 845, Racine 552, Molière 555, Lamartine 568 et Victor-Hugo 364.

En 1880, les Camille Sée, les Jules Ferry avaient gagné la cause de l'enseignement secondaire féminin devant le Parlement. Les lycées de filles l'ont gagnée, l'un après l'autre, devant l'opinion des familles, et de façon si probante, si décisive, qu'aujourd'hui, quand s'ouvre un nouveau lycée, aussitôt il est plein : tel ce lycée même, qui compte déjà 480 élèves; tel aussi Jules-Ferry, construit pour 350 élèves, ouvert hier avec 292.

A quelles causes attribuer ce succès?

D'abord à la sagesse de la loi, à la justesse avec laquelle furent déterminés dès l'origine le but et le caractère général du nouvel enseignement. En reconnaissant aux jeunes filles le « droit à la raison », en leur ouvrant plus largement les trésors du savoir, on ne voulait pas les opposer à l'homme dans tous les compartiments de l'activité humaine, mais simplement, comme le disait déjà Victor Duruy, « relever la dignité de l'épouse, accroître l'autorité de la mère de famille et agrandir la légitime influence de l'honnête femme dans notre société ». A cette culture plus large devaient concourir, en justes proportions, les Lettres, les Sciences et les Arts. L'idéal ne cessait pas d'être l'Henriette de Molière, mais Henriette revue et mise au point. Les « clartés de tout » que Molière consentait qu'elle eût au XVIIe siècle, eussent été ignorance à la fin du XIXe. En deux siècles particulièrement féconds, le champ de la pensée s'était singulièrement étendu. Il n'était pas possible d'y tracer arbitrairement un cercle de court rayon, et de déclarer que la femme y serait enfermée et n'en sortirait pas. Toutes les routes par où passe l'esprit se rencontrent, se croisent, communiquent entre elles, ainsi que les vaisseaux d'un système circulatoire. Il fallait donc élargir « les clartés » d'Henriette, et l'admettre, sans réserves, au partage de la sagesse humaine. Mais il fallait aussi cultiver en elle, avec le plus grand soin, ce qui fait d'elle une fleur de France, le bon sens, le naturel, la grâce, l'esprit de mesure, l'horreur du pédantisme, la pudeur d'un savoir intime et discret.

Tel était le programme. Était-il chimérique? Il semble que les faits ont répondu.

Un second élément du succès fut la clairvoyance des organisateurs du nouvel enseignement. Quelques traits de plume, donnés de travers, pouvaient tout gâter, tout compromettre. Il eût suffi de modeler les lycées de filles sur les lycées de garçons pour les changer de sexe, au berceau. Cette erreur, qui eût été irréparable, n'a pas été commise. Les lycées de filles n'avaient pas de modèles. Ils n'ont pas été des copies. Ils ont leur structure propre, leur physionomie propre. La tyrannie des examens et des concours ne pèse pas sur eux, ne les

déforme pas. Ils sont des milieux de culture générale, où tout concourt à l'éducation de l'esprit, de la sensibilité, de la conscience de la jeune fille.

On nous a même reproché parfois de n'être pas assez utilitaires, de ne pas songer assez au besoin, pour nombre de nos élèves, d'avoir une profession. Le reproche est immérité. Mais il est très vrai que nous tenons pour nos filles à cette culture générale, parce qu'elle est belle, et parce que nous savons bien que celles qui l'ont reçue y ajoutent aisément, très aisément, tous les compléments dont elles peuvent avoir besoin. D'ailleurs, ces compléments, elles les trouvent chez nous, quand est venu le moment de les prendre. Ainsi, depuis quelques années, plusieurs d'entre elles veulent être bachelières. Soit ; elles trouvent dans nos lycées ce qu'il leur faut pour le devenir. Elles peuvent y apprendre le latin, mais pas de la même façon que leurs frères. Elles s'y mettent tard, volontairement, par goût, pourvues déjà d'une instruction large et solide. Aussi l'apprennent-elles vite et bien. Proportionnellement à leur nombre, elles obtiennent, à la Sorbonne, beaucoup plus de mentions supérieures que les candidats de l'autre sexe. C'est parfait et j'applaudis. Pourtant, je souhaite qu'elles restent un petit bataillon, ces lycéennes latinistes, un petit bataillon d'élite. Autrement, bien des choses, d'excellentes choses, seraient compromises.

Une bonne constitution légale, une bonne organisation administrative de l'enseignement secondaire des jeunes filles eussent été bien stériles, sans un bon personnel. Dans l'ensemble, celui que nous avons rencontré, que nous avons formé, a été bon, très bon, je puis même dire admirable. Après avoir été à la peine, il est juste qu'aujourd'hui, M. le Président du Conseil, il soit à l'honneur devant vous. Toutes, directrices, professeurs, économes, surveillantes, répétitrices, elles ont compris leur rôle à merveille et l'ont rempli à la perfection. Elles ont gagné la faveur des familles par leur valeur intellectuelle et par leur valeur morale ; elles ont triomphé des méfiances ; elles ont contraint la malveillance à désarmer ou du moins à se taire ; elles ont vu dans leur tâche un devoir ; elles ont mis à l'accomplir confiance, courage, modestie et dévouement. C'est à elles, à elles toutes, à elles seules que nos lycées de filles doivent d'être des maisons où le « travail est joie », comme celui des abeilles ; où dans une atmosphère d'allégresse et de tendresse, fillettes et jeunes filles vivent heureuses et laborieuses ; où la communication de l'intime, cette œuvre essentielle de l'éducation veritable, se fait naturellement, profondément. Je n'en veux qu'une preuve, l'affection de nos lycéennes pour leur lycée. Elles l'aiment aussitôt qu'elles en ont franchi le seuil ; elles l'aiment, comme disait hier une toute petite qui vient d'y entrer, plus que les vacances ; elles l'aiment quand elles l'ont quitté ; elles y reviennent à titre d'anciennes élèves et elles y sont reçues en amies ; elles y reviennent encore, plus tard, pour y conduire leurs filles.

Jusqu'à l'année dernière, nous n'avions à Paris que cinq lycées de filles. Ce n'était pas assez pour la « grand'ville » qui a, dans les murs et hors les murs, quinze lycées de garçons. En voici deux de plus, celui-ci et Jules-Ferry, qui s'est ouvert hier au pied de Montmartre. Ce n'est pas assez encore. Pour répondre aux besoins les plus urgents, immédiatement, il en faudrait deux autres : l'un, aux confins du XIVe arrondissement et du XVe; l'autre, dans le XXe. La clientèle est prête et réunie. Elle attend. Il ne manque que les maisons. Les aurons-nous bientôt ?

Pour la première fois la ville de Paris, si généreuse envers toutes les écoles parisiennes, les grandes et les petites, a contribué par une grosse subvention à la construction d'un lycée de filles. Qu'elle me permette de la remercier publiquement et aussi d'exprimer le vœu qu'elle persévère. Son concours vous serait certainement précieux, M. le Ministre, pour obtenir du Parlement les crédits qu'après avoir visité cette maison, vous serez encore plus désireux de demander qu'en y entrant.

Ce qu'est ce nouveau lycée, vous venez de le voir, vous allez le voir mieux en le parcourant : une maison vaste, claire, ensoleillée, enveloppée d'air et de lumière : un parc verdoyant, aux allées larges, pour les promenades des élèves, pour leurs jeux à ciel ouvert, pour cette gymnastique vraiment française, qui fut au dernier congrès international l'émerveillement des yeux. Ce qu'il se propose d'être, au moral, je laisse à Mme la Directrice le soin de vous le dire. Femme de sens, de conscience et d'initiative, elle sait toutes les responsabilités de sa fonction d'éducatrice. Après l'avoir vue à l'œuvre, pendant dix ans, au lycée de Versailles, où son départ a laissé d'unanimes regrets, je puis vous assurer que ses paroles ne sont pas vaines paroles. Avec le concours d'un personnel d'élite, qui n'en est pas à ses débuts, elle consacrera à ce lycée toute son intelligence, toute son activité, tout son dévouement, et elle en saura faire, — c'est déjà commencé, — une maison prospère et de bon renom.

A Paris, nous avons placé nos lycées de filles sous le vocable de quelques hommes illustres, dont les noms, à leurs frontons, ont une signification bien claire : Fénelon, Racine, Lamartine, Molière. Cette fois, c'est encore le nom d'un homme que porte ce nouveau lycée, celui de Victor Duruy.

Il a semblé que le moment était venu de décerner cet hommage au grand ministre, qui le premier, il y aura bientôt cinquante ans, affirma, dans un temps et dans un milieu où il y avait courage et même audace à le faire, la nécessité nationale de l'enseignement secondaire des jeunes filles. Il était juste que l'ouvrier de la première heure fût honoré par ceux des heures suivantes.

Il a semblé aussi, Mesdemoiselles, que ce nom glorieux serait pour vous un enseignement. Vous aurez certainement, un jour ou l'autre,

la curiosité de lire la vie de votre patron, écrite par quelqu'un qu'il aima comme un fils et qui le connut bien, M. Ernest Lavisse. Par sa simplicité, par sa noblesse, par son doux stoïcisme, ce fut une vie digne de Plutarque. Une femme elle-même a tout profit à s'inspirer d'une si claire, si haute et si ferme conscience. Et puis, quand vous aurez des fils, si vous voulez qu'ils soient des hommes, il ne vous sera pas inutile de savoir, pour les former, quel homme a été Victor Duruy. »

❦

Jules Renard. — Du discours prononcé le 5 septembre 1913, par M. Massé, ministre du Commerce, à l'inauguration du monument de Jules Renard à Chitry-les-Mines (Nièvre), nous croyons devoir détacher les passages ci-après :

« ... D'autres ont fait l'éloge de l'écrivain et de l'auteur dramatique, mis en lumière les qualités essentielles qui font le charme de son style, vanté chez lui l'exactitude des descriptions, le naturel du récit, la simplicité de l'action. Permettez-moi de ne pas les suivre sur un terrain qui n'est pas le mien et où je ne pourrais que répéter en moins bons termes ce qu'ils ont dit eux-mêmes et ce qu'a écrit dans une intéressante étude notre compatriote M. Mignon, maître de conférences à la faculté des lettres de Lyon.

« Aussi bien, Jules Renard, dans sa causerie sur Claude Tillier, s'attachant tout particulièrement à l'éloge funèbre que M. Minxit réclame de ses amis, nous a-t-il laissé entendre de quelle manière il souhaitait que fût un jour honorée sa mémoire.

« Quelque grandes qu'aient été chez lui les qualités de l'écrivain, elles ne le cèdent en rien à celles de l'homme, et tout autant que la pureté de la forme, son œuvre vivra par ce qu'elle a de profondément humain.

« ... Jules Renard est surtout un évocateur d'idées. Ce qu'il ressent profondément, il veut que son lecteur l'éprouve au même degré, et par une attention délicate, il a la coquetterie de s'effacer et de nous laisser croire que c'est de notre propre fond que viennent les pensées qu'en réalité il nous a suggérées.

« Son ironie est comme un masque léger derrière lequel il cherche le plus souvent à dissimuler une émotion trop forte dont il ne veut pas que s'aperçoive le public. De même que M. Lepic parle d'autre chose lorsque Poil de Carotte est sur le point de laisser se manifester au dehors toute l'affection qu'au fond du cœur il a pour son père, c'est surtout lorsqu'il sent qu'il va s'attendrir que Jules Renard se laisse aller à cette ironie qui lui a valu, au moins dans ses débuts, l'épithète d'humoriste.

« Jules Renard est aussi un moraliste.

« Pourquoi pas ? La Fontaine, si l'on s'en tient à ses *fables*, et si l'on fait abstraction de ses *contes*, n'est-il pas aujourd'hui considéré comme tel ? Les *Histoires naturelles* qui mettent en scène « la pintade,

se roulant dans la poussière comme une bossue », la cane « qui va la première, boitant des deux pattes, et le canard qui la suit, les pointes de ses ailes croisées sur le dos, boitant aussi des deux pattes », le paon relevant « sa robe à queue toute lourde des yeux qui n'ont pu se détacher d'elle », le cygne qui « s'épuise à pêcher de vains reflets et mourra peut-être victime de cette illusion », le cochon pour lequel « la malpropreté n'est qu'une seconde nature », les lapins, Lenoir et Legris qui, « dans une moitié de futaille, les pattes au chaud sous la fourrure, mangent comme des vaches », le taureau « tournant sa tête crépue, qui beugle par intervalles, l'œil à demi fermé, mugit de langueur et s'écoute mugir », les *Histoires naturelles*, dis-je, tout aussi bien que les fables de La Fontaine, me semblent susceptibles de former le cœur et l'esprit de la jeunesse. Grâce à elles, quelles merveilleuses, attrayantes et pittoresques leçons de choses pourraient être données aux enfants de nos écoles primaires! Souhaitons qu'un jour prochain l'un de nos instituteurs, pour remercier Jules Renard de l'amitié sincère qu'il leur témoignait, ait l'heureuse pensée de demander leur inscription sur la liste des livres scolaires autorisés pour notre département. C'est de la Nièvre que doit partir l'initiative, c'est ici que l'on doit rendre cet hommage à « un enfant du pays, né d'ailleurs dans la Mayenne », comme il a dit lui-même, mais qui, par tant de liens, était attaché au département, à Chitry dont il a été maire, à Chaumot, la commune voisine, qu'il appelle « la petite patrie ». Bien qu'il passât une partie de l'année à Paris, c'est à Chitry, à Chaumot que nous retrouvons son véritable milieu, la petite maison où il aimait à revenir régulièrement, le jardin où, dans de douces causeries que nous ont rapportées MM. Caujour et Paul Cornu, il s'abandonnait avec ses amis; c'est là enfin qu'il a rencontré Honorine, Ragotte, Philippe, qu'il devait nous présenter par la suite.

. . . .

« Les paysans de Chaumot, de Chitry, du département tout entier, tandis que d'autres apportaient leur souscription à son monument dans la pensée d'honorer le souvenir de l'écrivain, versaient eux, les uns un franc, les autres cinquante centimes, quelques-uns même deux sous, péniblement prélevés sur les quelques francs destinés à faire vivre pendant une semaine toute une famille. Ils voulaient contribuer à l'hommage rendu à la mémoire de celui dont ils avaient apprécié la bonté, qui les avait aimés, non pas malgré leur misère, mais à cause de leur misère et de leur faiblesse.

« Je ne sais rien, pour ma part, de si touchant que ce sentiment de gratitude que d'humbles travailleurs, des paysans, ont su traduire par un geste dont la délicatesse, en même temps qu'elle les honore, honore grandement celui qui en est l'objet. C'est pour répondre à ce geste et aussi parce qu'ils savaient combien il était attaché à Chitry, que les membres du comité de patronnage ont tenu à ce que le monument de Jules Renard s'éleva sur la petite place de la commune dont il avait été le maire vigilant et dévoué.

« Pour qu'il nous apparût tout entier, M. Pourquet — et nous l'en remercions — n'a point voulu le séparer de *Poil de Carotte*, personnifié ici, comme au théâtre, par l'incomparable artiste qu'est Mme Suzanne Després

« Le voilà, tel que nous l'avons connu ; sa pose familière nous donne l'illusion de la vie et si, un soir d'été, aux rayons du soleil couchant, Tiennette, attardée, traverse la place, ramenant ses oies vers la basse-cour voisine, ne vous semblera-t-il pas que d'un œil attentif il les observe encore pour ajouter sans doute un chapitre nouveau à ses *Histoires naturelles* ?

« Grâce au talent de l'artiste, ses anciens administrés se rendant à leurs travaux champêtres, pourront s'imaginer qu'il continue à veiller sur leurs intérêts.

« Par sa vie publique et privée comme par son œuvre littéraire, Jules Renard nous aura donné, messieurs, un grand exemple, celui de la probité, du labeur et de l'effort. »

❧

Avis relatif aux épreuves écrites d'histoire et de géographie a l'examen du certificat d'aptitude au professorat dans les écoles normales et dans les écoles primaires supérieures (année 1914). — Les aspirants et aspirantes au professorat dans les écoles normales et dans les écoles primaires supérieures sont informés que les programmes d'histoire et de géographie auxquels seront empruntés, en 1914, les sujets de compositions écrites, ont été ainsi fixés.

Histoire : 1° La Gaule indépendante ; la Gaule romaine ; la France mérovingienne, carolingienne et capétienne jusqu'à la mort de saint Louis.

2° La question d'Orient depuis ses origines jusqu'à 1878 ;

3° L'Angleterre depuis 1760 jusqu'à l'avènement d'Édouard VII.

Géographie : 1° La France et ses colonies ;

2° L'Asie.

A l'examen oral, quelques sujets de leçons tirés de l'histoire ancienne pourront être proposés aux candidats.

❧

Avis relatif aux programmes d'histoire et de géographie du concours d'admission a l'école normale supérieure d'enseignement primaire de saint-cloud (section des lettres) en 1914. — Les sujets de compositions écrites d'histoire et de géographie seront pris, au concours de 1914, exclusivement dans les programmes suivants :

Histoire : Rapports diplomatiques et militaires de la France et de l'Espagne, de 1610 à 1715.

L'Allemagne, de 1789 à 1900.

L'expansion coloniale de la France depuis 1814.

Géographie : France et colonies françaises : les Pyrénées ; les bassins de la Garonne, de la Dordogne et de l'Adour.

Les Alpes françaises; les bassins du Rhône et de la Saône.

Le commerce intérieur et extérieur de la France.

L'Afrique occidentale française.

Europe : le Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande; la Belgique, la Hollande, la Suisse.

Pays hors d'Europe : l'Indoustan et l'Indo-Chine anglaise; le bassin du Nil.

Les États-Unis d'Amérique.

Géographie générale : notions générales sur les faunes et les flores.

Les chemins de fer.

Les minéraux utiles.

❦

Avis relatif aux épreuves écrites d'histoire et de géographie du concours d'admission a l'école normale supérieure d'enseignement primaire de Fontenay-aux-Roses (section des lettres) en 1914. — Les sujets de compositions écrites d'histoire et de géographie seront pris, au concours de 1914, exclusivement dans les programmes suivants :

Histoire : XIIe et XIIIe siècles; XVIIIe et XIXe siècles.

Géographie : Notions de géographie générale (d'après le programme de 1re année des écoles normales).

La France et ses colonies.

❦

La destruction des insectes nuisibles. — La station entomologique de la faculté des sciences de Rennes fournit gratuitement tous les renseignements concernant les moyens à employer pour détruire les insectes nuisibles.

Écrire à M. P. Gutel, professeur à la faculté des sciences de Rennes, en lui envoyant le nom ou un échantillon de l'insecte à détruire.

Il convient d'ailleurs de rappeler que les oiseaux sont d'incomparables destructeurs d'insectes.

Un instituteur de l'Anjou, M. Gandicheau, publie à ce sujet dans l'*Ouest* la note suivante :

« A Trigné (Maine-et-Loire), je possède une vigne de vingt-cinq ans environ, entourée de haies épaisses et de hauts murs très vieux et lézardés. Dans les trous, chaque année, je trouve quelques nids de mésanges, de rouges-gorges ou de troglodytes. Inutile de dire que je veille à leur conservation avec le plus grand soin. A l'automne, je fais déposer dans cette vigne des marcs qui attirent quantité de bruants, verdiers et autres passereaux. Jamais, même en 1910, je n'ai eu une seule attaque de cigarier, cochylis ou endémis. J'attribue ce fait aux petits oiseaux surtout. »

❦

Collaboration des professeurs et des familles. — Le principal du Collège de Grasse a adressé aux familles la lettre suivante :

« Je crois devoir, au commencement de l'année scolaire, préciser

ce que vous pouvez attendre du Collège et ce que le Collège attend de vous. Nous sommes les ouvriers de la même entreprise. D'une collaboration discrète, mais suivie, régulière et surtout confiante, on peut espérer les meilleurs résultats.

« Il ne faut pas croire, en effet, qu'il suffise à un père de famille de faire inscrire son enfant au Collège et d'acquitter les frais de scolarité, pour être ensuite dégagé de tout devoir. En matière d'éducation, pas de forfait possible. Les responsabilités des parents, parallèles aux nôtres, demeurent entières et constantes. Voici donc, très simplement, comment votre action pourrait s'exercer :

« 1° Au début de l'année, faites-vous présenter le *Tableau de l'emploi du temps*. Vous y verrez jour par jour, heure par heure, la répartition des divers enseignements avec l'indication des devoirs, leçons, préparations de chaque classe. Le détail est donné par le *cahier de textes*.

« 2° Votre fils est externe. Défendez-lui de s'attarder dans les rues. Il faut que quinze minutes au plus tard après la sortie du Collège, il arrive à la maison. Là, dans sa chambre ou la pièce affectée au travail, déterminez-lui des *heures d'étude*. Si l'élève sait qu'il ne peut abréger la durée de cette étude, il n'aura aucun intérêt à « saboter » son devoir, c'est-à-dire à le rendre stérile.

« 3° Demandez à voir les copies qui lui sont rendues corrigées ou, dans la division élémentaire, les cahiers que visent les maîtres.

« Vérifiez de temps en temps le *cahier de brouillons* qui donne la mesure exacte de l'effort fourni pour chaque devoir.

« 4° Les *bulletins de notes* sont remis le 15 et le 30. Exigez-les toujours et signez-les. Quand le bulletin manque, ne manquez pas de nous avertir.

« 5° Entretenez avec les professeurs — qui vous réservent le meilleur accueil — et surtout *avec le principal des rapports réguliers*. Ne craignez pas de nous déranger — 5 ou 6 visites dans l'année au chef d'établissement constituent un minimum. Il est bon que nous conférions souvent pour nous signaler mutuellement ce qui est défectueux et préparer les améliorations désirables.

« Tenez-nous au courant de ce que fait votre fils à la maison, de son attitude envers vous, de ses fréquentations, de l'orientation de son caractère. Faites-nous, en quelque sorte, une place à votre foyer. Plus vous nous témoignerez de confiance, plus nous aurons d'autorité, plus notre action sera efficace.

« Du coup tomberont malentendus et préjugés. On n'osera plus dire : « Les enfants ne travaillent pas au Collège... Les professeurs ne punissent pas assez... De notre temps c'était autre chose ! » Ces réflexions, plutôt pauvres (et ce ne sont pas les parents les plus attentifs qui les tiennent), sont, de plus, injustes. Expliquons-nous une bonne fois. Les faits matériels établissent tous les ans qu'on travaille au Collège et que les bons élèves y préparent de brillants

avenirs. *Chaque famille récolte, à peu de chose près, ce qu'elle a semé elle-même.*

« Quant aux punitions, renoncez à les exiger de nous. Nous avertirons, nous réprimanderons, mais nous punirons le moins possible. Le Collège n'est pas une maison de correction. Il faut que les enfants y viennent non avec l'appréhension de la férule, mais allègrement, avec le seul souci de s'instruire, dans la confiance affectueuse qu'ils doivent à leurs maîtres.

« Il est cependant des cas où la rigueur est nécessaire. C'est alors, monsieur, que vous ne pouvez vous dispenser d'intervenir. Vous sévirez dans la plénitude de vos droits et vous emploierez les mesures qui vous paraîtront les mieux appropriées à chaque cas.

« En somme, vous aimez votre enfant... nous l'aimons aussi; vous voulez lui ménager un bel avenir... nous n'avons pas d'autre but. Dès lors, prêtons-nous un mutuel appui et, pour tout dire, *collaborons*. Nos efforts, cordialement combinés, ne demeureront jamais infructueux. »

Revue de la Presse.

Journal des Débats, 10 août. — Hélène Barrière, *Une École horticole féminine.* — Il s'agit de l'École de la Corbière, créée par Mlle de La Rive, près d'Estavayer-le-Lac, en Suisse. Cette école, dans la pensée de sa directrice, est surtout destinée aux jeunes filles cultivées qui, soit par goût, soit par souci de leur santé, voudraient avoir des occupations qui leur permissent de vivre en plein air. Cependant elle n'est pas sans avoir un objet pratique : en Allemagne, il y a des écoles du même genre où se forment des « jardinières » qui trouvent des emplois très convenables ; l'école de la Corbière est en état de remplir le même office. Mme Hélène Barrière, après avoir visité l'établissement de Mlle de La Rive, en a rapporté l'impression la plus favorable.

Art et Décoration, août. — F. Monod, *L'Enseignement de l'art décoratif en Allemagne et en France.* — Analyse du rapport que MM. Valentino et Paul Steck ont adressé au Ministre de l'Instruction publique sur le 4e Congrès international de Pédagogie artistique, qui s'est tenu à Dresde, l'an passé. Les rapporteurs, en instituant une comparaison entre l'Allemagne et la France, sont obligés de conclure à notre infériorité évidente au point de vue soit de l'organisation, chez nous, de l'enseignement des arts appliqués, soit au point de vue du *rendement* de notre art décoratif moderne. Comme remèdes à cette situation, ils proposent la création d'une école normale d'art appliqué analogue à celles d'Allemagne et d'Autriche, et aussi l'institution d'une obligation légale d'apprentissage et d'enseignement professionnel pour les élèves des écoles d'art appliqué et les artisans des industries d'art.

Le Temps, 9, 14 septembre. — F. Buisson, *Pour la solution de la crise scolaire.* — Le *Temps* ayant consacré un article aux propositions de loi sur l'enseignement privé présentées par M. Buisson, celui-ci, dans deux lettres adressées à M. Hébrard, expose son programme. Il examine d'abord où en sont les débats scolaires et constate qu'après les rapports de MM. Dessoye et Viviani la question de

la fréquentation n'est pas loin d'être résolue. Puis il en vient à la « défense laïque », et montre comment la motion de M. Brard est doublement périlleuse, en tant que, d'une part, elle ouvre la porte à l'arbitraire, et que, d'autre part, elle est un premier pas, timide encore, mais pourtant décisif, vers l'établissement du monopole. Au gré de M. Buisson, le seul moyen d'assurer la « défense laïque », c'est d'organiser le contrôle de l'enseignement privé, contrôle qui est tombé en désuétude, et de mettre fin à la situation privilégiée que l'école libre s'est créée grâce au silence de la loi.

❦

Revue des Deux Mondes, 15 septembre. — A. Beaunier, *L'enfance et la jeunesse de Joubert*. — Très agréable article où M. André Beaunier, grâce à des documents inédits, retrace les vingt premières années de la vie de Joubert, sur lesquelles on ne savait jusqu'ici que fort peu de chose. On s'intéressera surtout, croyons-nous, aux pages qui montrent Joubert élève, puis professeur chez les Doctrinaires de Toulouse. Encore qu'elle paraisse un peu embellie, cette image d'un collège sous l'Ancien Régime ne laisse pas d'être instructive.

❦

Revue philosophique, octobre. — J. Finot, *L'Éducation et le Bonheur*. — « Le problème de la liberté et du déterminisme, dit M. J. Finot, pèse de tout son poids sur l'éducation et le bonheur ». Il examine donc ce problème, et l'on conçoit que nous ne puissions donner ici une idée de l'analyse et de la discussion d'une question si vaste. Disons seulement que M. Finot donne comme conclusion à son article un acte de foi en l'éducation : « Le raisonnement du sens commun, dit-il, indépendamment de la logique des faits, nous impose impérieusement la croyance à la perfectibilité de nos caractères par l'éducation ».

❦

Revue de l'enseignement primaire et primaire supérieur, 12 octobre. — T. Laurin, *Il faut réhabiliter la mémoire*. — M. Laurin croit que l'on a réagi plus qu'il ne convient contre les exercices de mémoire. « On a voulu faire de la philosophie de l'histoire, mais on a oublié de retenir des faits; de la philosophie de la géographie, on a proscrit toute nomenclature; de la philosophie littéraire, on n'a plus voulu apprendre de vers ni de prose : on a moulu à vide. » M. Laurin pense qu'il faut rendre à la mémoire la part qui lui revient dans l'acquisition des connaissances, et que cette part, en somme, est très large.

M. P.

Bibliographie.

La Vie d'un héros : Agrippa d'Aubigné, par S. Rocheblave. Hachette, éditeur.

En un volume paru, il y a deux ou trois ans, dans la collection des *Grands Écrivains français*, M. Rocheblave a étudié la carrière littéraire d'Agrippa d'Aubigné; c'est aujourd'hui sa vie qu'il nous retrace; et, comme le dit très bien le titre, ce fut « la vie d'un héros ».

A toutes les pages de cette longue existence se marque quelque trait héroïque ou, du moins, extraordinaire : à sept ans et demi, d'Aubigné lisait et traduisait le *Criton.* « A huit ans, il a juré son serment d'Annibal devant les suppliciés d'Ambroise; à dix ans, fait prisonnier par des catholiques et menacé du bûcher, s'il ne renie sa foi, il danse une gaillarde autour du feu en attendant le bourreau. A treize ans, il s'évade en chemise de chez son tuteur, qui le tenait sous clef, et court après les soldats, pieds nus, saignant, pour se battre. Avant l'âge de la majorité il est déjà chef, batteur d'estrade sans pareil, fou d'audace, déconcertant de sang froid. » Pendant les vingt années (1573-1593) qu'il passe aux côtés du Béarnais, toujours il est au péril avec lui et, à maintes reprises, il lui sauve la vie : bien plus, il lui sauve l'honneur; car à l'heure où Henri s'oublie et se laisse endormir par Catherine de Médicis, c'est d'Aubigné, devenu son confident, son conseiller, son confesseur, qui réveille sa conscience et le rappelle à lui-même. De la gentilhommière de Saintonge où il naquit jusqu'à Genève où il vint, en ses dernières années, mécontent, disgracié, chercher un refuge et « le chevet de sa vieillesse ». M. Rocheblave suit son « héros » et, sans voiler ses faiblesses, sans pallier ses excès, met dans un jour très vif ce qu'il y eut de force et de beauté dans cette âme de choix. A son gré, d'Aubigné fait plus que représenter le type du huguenot : il l'incarne. « Fidélité à une cause jugée sainte; désintéressement joyeux; incorruptibilité allègre; mépris des ambitions vulgaires; raffinement du point d'honneur: noble raideur du caractère; énergie du cœur et trempe de l'esprit, tout cela est d'un vrai huguenot des temps héroïques, — et tout cela, avec le panache en plus, c'est d'Aubigné. » Et voilà ce qui revit dans le livre de M. Rocheblave. Le frémissement même du panache de d'Aubigné passe parfois dans le style du biographe; mais cela reste

discret et, en somme, ne messied pas. — Il y a trois ans, M. P. Courteault a donné (chez Alphonse Picard) une *Vie de Blaise de Monluc*; elle a une autre allure, elle est écrite sur un autre ton que la *Vie d'Agrippa d'Aubigné*. Mais il y aura profit à lire ces deux ouvrages en les rapprochant; ils aideront à mieux connaître et à mieux comprendre ce grand et tragique XVIe siècle.

M. P.

La duchesse de Berry et les Monarchies européennes, par Etienne Dejean. Plon et Nourrit.

Ce n'est pas seulement à sa famille et à ses amis que la mort prématurée d'Etienne Dejean doit laisser de profonds regrets. En perdant ce bon travailleur, la science historique a fait, elle aussi, une perte très regrettable.

Pour Etienne Dejean, le livre sur la *Duchesse de Berry et les Monarchies européennes* n'était que le premier d'une série entreprise, avec une ardeur toute juvénile, à l'aide des précieux documents que le Ministre des Affaires étrangères venait d'ouvrir au public, c'est-à-dire la correspondance des agents diplomatiques de 1830 à 1848, pendant toute la durée de la Monarchie de juillet.

Rien n'était mieux choisi, pour commencer, que cette « histoire des intrigues ourdies en Europe, de septembre 1830 à la fin de 1833, par la duchesse de Berry, pour le succès de ses projets de restauration en France ». Question secondaire en apparence, mais tout au moins liée à la grande question de la lutte des souverains absolus de l'Europe contre le libéralisme. En dépit de la Charte, Charles X, on l'avait bien vu par les « ordonnances », était avec les Rois contre l'esprit de la Révolution. Les trois Glorieuses venaient, au dire de Metternich, de « démuseler le tigre ». Et le cabinet de Vienne, écrivait de Broglie à Saint-Aulaire, était aussitôt devenu le « centre » de ralliement des « ennemis » du principe révolutionnaire. C'est ce principe même qui semblait monter sur le trône avec la race de Philippe-Égalité. Que répondrait la réaction européenne?

En demandant aux monarques de la Sainte-Alliance les moyens de « relever le drapeau de la légitimité », en les sommant de s'associer à une nouvelle guerre de Vendée, la duchesse de Berry venait évidemment à la male heure, mais elle « posait la vraie question ». La coalition des rois abdiquait-elle?

C'est à l'Angleterre que l'héroïne romanesque s'adressa tout d'abord. Escomptant le mécontentement du cabinet de Saint-James à propos de l'Affaire belge, et fomentant déjà en Vendée, en Bretagne, une agitation qui pouvait être dangereuse, la duchesse échouait bientôt devant la renonciation du duc de Nemours, la prudence de Casimir Périer, la résistance du groupe de Holyrood à ses prétentions au titre de régente. De dépit, elle se rejetait vers l'Italie. Elle

n'y trouvait auprès du roi Charles-Albert qu'un appui sans solidité, mais à Massa, chez le fanatique duc de Modène, elle organisait aisément une conspiration carliste et elle débarquait en France dans la nuit du 24 au 25 avril 1832. La tentative de Vendée, renouvelée non sans vigueur, n'eut pas le succès escompté par le parti, et d'abord espéré par la cour de Vienne. L'échec devenu manifeste, Marie-Caroline se vit désavouée par l'Empereur, son oncle, et l'entreprise fut qualifiée par lui de « vilaine chose ». Le comité carliste, représenté surtout par le banquier Ouvrard et l'intrigante Mme du Cayla, se transporta à la Haye. Mais la duchesse de Berry, au moment où Guillaume, roi de Prusse, semblait assez disposé à traiter avec elle par l'intermédiaire d'Ouvrard, fut arrêtée à Nantes et internée à Blaye.

Elle reprit ses intrigues dans sa prison. Elle eut l'idée assez originale de se donner pour chevalier et défenseur le vicomte de Chateaubriand. L'histoire des deux missions du vicomte à Prague, auprès de Charles X, occupe la deuxième moitié de l'ouvrage de M. Dejean, et elle n'en est pas le moindre attrait. La réalité pure et simple a le piquant et l'imprévu du roman d'aventures le mieux construit.

Grâce à la diligence de l'historien, ce que nous connaissions tant bien que mal par les *Mémoires d'Outre-Tombe* est revisé, et tout ce qui restait dans l'ombre est éclairé par les documents secrets, lettres du Dr Menière à d'Argout, rapports de Bugeaud, geôlier malgré lui, dépêches du baron de Mareuil au duc de Broglie, etc.

La comédie politique à trois, à quatre personnages, où la duchesse est un pur instrument, et qui se joue surtout, dans la fin de 1833, entre Chateaubriand, « l'idéaliste » incorrigible, et les deux « réalistes d'envergure », Louis-Philipppe et Metternich, est d'un intérêt peu commun.

La « conclusion » est nette et vigoureuse. J'y relèverai quelques mots qui donneront l'idée de la manière agile et expressive de l'auteur :

« Vue sous cet angle réel, l'histoire des tentatives de la romanesque duchesse de Berry devient comme une édition avant la lettre des *Rois en exil*. L'œil d'aigle de Chateaubriand a percé jusqu'au tréfonds la misère et le néant de ces princes errants qui, dans cette Europe de 1830, entièrement travaillée par l'esprit de la Révolution française, victorieuse jusque dans ses défaites, n'ont pour se revancher contre le destin que leur droit monarchique; de ces *aubains découronnés*, dit-il avec une vigueur d'expression merveilleuse, qui restent en surveillance au milieu du monde, « repoussés des princes comme infectés d'adversité, suspects aux peuples comme atteints de puissance ». On entrevoit, dans cette citation prise au hasard, quelle est la qualité d'expression de ce solide ouvrage.

Un historien de profession aurait marqué bien mieux que moi tout ce que le livre d'Etienne Dejean nous offre de nouveau. J'ai tenu à

honneur de rappeler aux lecteurs de la *Revue Pédagogique*, à l'occasion de cette publication posthume, la bonne grâce et la bonté de cœur de l'universitaire qui l'a fournie.

Et ce n'était là, je le répète avec douleur, que l'amorce d'un grand travail, arrêté brusquement par une mort inattendue et déplorable.

ERNEST DUPUY.

Histoire de Normandie, par A. Albert-Petit, 6e édition, 1912. — **Histoire de la Franche-Comté**, par Lucien Febvre, 3e édition, 1912. — **Histoire d'Alsace**, par Rod. Reuss, 7e édition, 1912. Paris, Boivin et Cie.

A maintes reprises la *Revue Pédagogique* a entretenu ses lecteurs des efforts faits, depuis plusieurs années, pour développer le goût des études d'histoire régionale et aussi pour introduire ces études dans les programmes scolaires afin de donner à l'enseignement de l'histoire un caractère plus concret et plus vivant. On a compris, en effet, comme le dit la circulaire ministérielle du 25 février 1911, qu' « il y aurait le plus sérieux avantage à ce que tous connussent bien la physionomie particulière de la terre natale, ses ressources, les coutumes et les mœurs de ses habitants, leurs traditions, contes, proverbes, légendes, le rôle qu'elle a joué dans le passé, les citoyens éminents qu'elle a enfantés ».

C'est la même pensée qui a guidé M. Albert-Petit, professeur au lycée Janson-de-Sailly et qui l'a poussé à écrire, à l'occasion de la célébration du Millénaire, son *Histoire de la Normandie*, devenue le point de départ d'une collection d'histoires des vieilles provinces françaises, destinée au grand public et dont trois volumes ont paru jusqu'ici.

L'ouvrage de M. Albert-Petit nous conduit, comme les autres volumes de la collection, des origines les plus lointaines de la province jusqu'à nos jours; mais c'est le moyen âge, qui est d'ailleurs la période la plus mouvementée et la plus caractéristique de l'histoire de la Normandie, qui y occupe la plus large place. Peut-être serait-on tenté de reprocher à l'auteur de nous exposer, plutôt que l'histoire de la Normandie, celle des Normands et de leurs souverains; et ceci nous mène parfois un peu loin des bords de la Seine et des rivages de la Manche. Mais nous avons plaisir à reconnaître que le livre de M. Albert-Petit est d'une lecture très aisée et agréable et que l'auteur a su mettre très vigoureusement en relief les deux traits principaux du caractère normand, l'humeur aventureuse et le génie organisateur.

L'*Histoire de la Franche-Comté* de M. Lucien Febvre, professeur à la Faculté des lettres de l'Université de Dijon, repose sur une étude approfondie de la géographie de la région. L'auteur s'est d'ailleurs proposé de montrer, autant qu'il est possible de le faire en l'état actuel des connaissances et dans un ouvrage de vulgarisation, comment

la Comté, qui ne forme pas une région naturelle, s'est constitué en unité politique par la collaboration de l'homme et de la nature. Placée à la limite de deux mondes, la Franche-Comté a vécu jusqu'à la fin du XVIIe siècle d'une vie presque indépendante ; toutefois, bien qu'entraînée à plusieurs reprises et pendant des siècles dans l'orbite de l'empire germanique, elle n'a jamais cessé, même aux époques où elle était, au point de vue politique, le plus nettement séparée du royaume, d'être française par la langue, par les mœurs, par les façons de vivre et de sentir. D'une documentation que l'on sent abondante et sûre, riche d'aperçus suggestifs, le livre de M. Febvre est parfois un peu touffu ; l'histoire de la période féodale, jusqu'au XIVe siècle, par exemple, assez rapidement menée cependant, aurait sans doute gagné à être traitée avec moins de détails.

Celui des trois volumes auquel va notre préférence, et qui nous semble répondre le mieux au programme que se sont tracés les initiateurs de la collection, est l'*Histoire d'Alsace* de M. Rod. Reuss, directeur-adjoint à l'École des Hautes-études. Après une rapide et claire introduction géographique, M. Reuss étudie d'une manière sommaire l'Alsace du moyen âge et du XVIe siècle ; en dehors de l'exposé des faits, un excellent chapitre sur la civilisation alsacienne au Moyen âge, un autre sur l'Alsace intellectuelle artistique et littéraire au XVIe siècle nous permettent de nous rendre compte de l'évolution de la province pendant les siècles où elle vécut dans les cadres du Saint-Empire. Ainsi qu'il le dit dans sa préface, M. Reuss, écrivant pour des lecteurs français a accordé dans son livre « une place plus considérable à l'histoire des deux derniers siècles » ; il s'est plu à « retracer le tableau si curieux de la formation d'une Alsace nouvelle, qui s'annonce à peine dans le dernier tiers du XVIIe siècle, qui se poursuit, obscurément d'abord, puis de plus en plus visible, à travers les générations du siècle suivant, et se produit enfin, d'une manière évidente pour tous, après le grand mouvement de 1789 ». L'auteur a de son sujet une connaissance intime et presque chacun de ses trente chapitres est excellent. L'histoire de la Révolution notamment, qui « à travers des crises aiguës et d'immenses souffrances, associe d'une façon toujours plus étroite la vieille Alsace et la France renouvelée » est traitée de main de maître.

Ces petits livres sont illustrés de nombreuses gravures, bien choisies et bien venues en général. Je regrette qu'ils ne comportent pas de cartes — seul M. Febvre a inséré dans son texte deux croquis, pour les époques les plus anciennes, — ni d'index bibliographique ; je suis persuadé que l'indication, en une page, à la fin du volume, des quelques ouvrages essentiels n'aurait pu, comme on paraît l'avoir craint, rebuter aucun lecteur et aurait, par contre, rendu d'utiles services, en particulier aux membres de l'enseignement.

J. L.

Histoire de Compiègne, Noyon, Pierrefonds et la région, par Paul Cochet, inspecteur primaire de Compiègne. Compiègne, imprimerie Decelle, 1912.

Ce livre a été directement inspiré par la circulaire de M. Maurice Faure, du 25 février 1911, relative à l'enseignement de l'histoire locale. Il constitue un essai fort intéressant pour faire entrer dans l'exposé de l'histoire générale de la France les faits principaux de l'histoire d'une région déterminée.

Le texte a peut-être été rédigé un peu vite et je chicanerais volontiers M. Cochet sur un certain nombre de détails s'il n'avait pris soin de nous avertir lui-même, très modestement, que son livre avait été écrit « sans prétention littéraire comme sans le moindre souci d'érudition ». Je préfère le féliciter de son heureuse initiative; son livre sera certainement très goûté des maîtres et des élèves des écoles de l'arrondissement auxquelles il est spécialement destiné et il faut souhaiter de voir son exemple suivi par le plus grand nombre possible de ses collègues.

Ajoutons que l'ouvrage, très élégamment présenté, est illustré de très nombreuses gravures, judicieusement choisies.

J. L.

Le gérant de la « Revue Pédagogique »,
LOUIS CHUIT.

Coulommiers. — Imp. PAUL BRODARD

5-01

Nlle série. Tome LXIII. N° 12 15 Décembre.

REVUE
Pédagogique

Diderot et son œuvre[1].

Un critique éminent, dont je ne prends pas à mon compte toutes les idées, mais qui a jugé les hommes du XVIIIe siècle avec une rare pénétration d'esprit, M. Émile Faguet, disait récemment de Diderot qu'il « est un des plus puissants cerveaux de notre histoire littéraire ». Il suffit d'ajouter qu'il fut à ses heures un grand écrivain pour résumer l'opinion de la postérité impartiale.

L'œuvre de Diderot.

L'œuvre de Diderot est immense et inégale. Il y a de tout en elle, du meilleur et du pire, des sentiments élevés et des gravelures, des idées profondes et des plaisanteries grossières, des effusions lyriques et des platitudes. On ne peut ni l'admirer ni la goûter en bloc. Il faut choisir. Mais il en subsiste des parties entières dont le temps n'a pas altéré l'éclat. Par un phénomène unique, les œuvres posthumes de Diderot ont plus contribué à sa gloire que les essais parus de son vivant. Il écrivait sans se lasser comme il se dépensait sans compter. L'action et la conversation l'amusaient, mais débordant, débraillé et prodigue, il se

1. Discours prononcé par M. Louis Barthou, président du Conseil, ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts, au bicentenaire de la naissance de Diderot, célébré à la Sorbonne le 15 novembre 1913.

souciait peu d'assurer la publication et la durée de ses œuvres. Le *Rêve de d'Alembert*, où son génie entrevoit tant d'hypothèses fécondes, et le *Neveu de Rameau*, qui est par le mouvement, l'action et la vie, une œuvre incomparable, ont été retrouvés et publiés après sa mort. Sans eux ni le philosophe ni l'écrivain n'auraient donné leur vraie mesure. Ces négligences désintéressées de Diderot sont un des aspects curieux, et d'ailleurs sympathiques, de sa physionomie, mais elles ont risqué de coûter cher à sa gloire et à la littérature de notre cher pays.

C'est un homme, un grand homme de France, que nous célébrons ce soir. Barbey d'Aurevilly, expert dans l'art du paradoxe presque autant que Diderot lui-même, lui reprochait d'avoir dénationalisé le génie français. Ce reproche de germanisme n'était pas nouveau. Je n'en sais pas qui puisse moins se soutenir. D'ailleurs Barbey d'Aurevilly ne reconnaît-il pas lui-même que Diderot « demeure toute sa vie un petit bourgeois de Langres, et plutôt Champenois que Bourguignon » ? Qu'il soit l'un ou l'autre, ou sans doute les deux ensemble, il est si peu Allemand que Gœthe le traduit sans prétendre le revendiquer. Par la vivacité et la clarté de l'intelligence, par la rapidité de la compréhension et du jugement, par l'exubérance impétueuse et indiscrète et par la mobilité du caractère, il est une tête bien française. Son esprit et son style ont le goût de terroir.

Sa philosophie.

On a relevé des contradictions dans sa pensée, mais, si elle est parfois indécise, elle est rarement obscure ou lourde. Ce « philosophe » comme l'appelaient ses contemporains, n'a pas laissé, au vrai sens du mot, une philosophie. Il a des tendances plutôt qu'une doctrine. Telles quelles, dispersées sans coordination systématique, elles dominent sa vie et inspirent son œuvre.

La veille de sa mort, une mort stoïcienne, dont sa fille, Mme de Vandeul, nous a laissé l'émouvant récit, il disait que le premier pas vers la philosophie c'est l'incrédulité. Il n'entendait pas par là le doute philosophique qui, dépouillant l'esprit pour le rendre plus libre, n'interdit pas d'aboutir à la croyance. L'incrédulité

était pour Diderot un point de départ et un point d'arrivée, le premier pas et le dernier pas tout ensemble. Certaines hésitations du début et les hypocrisies lamentables qu'un pouvoir soupçonneux imposait à l'*Encyclopédie* ne doivent pas nous faire illusion : Diderot était matérialiste. Sa vie, généreuse, enthousiaste et bonne, rachetait ce que ses hardiesses spéculatives avaient de téméraire, mais pourquoi nier le tort que, mises en pratique, elles auraient fait aux idées de morale, de civilisation et de progrès ?

Il n'est heureusement pas vrai qu'il n'y ait ni vice ni vertu et que la bienfaisance, comme Diderot le disait, soit simplement une bonne fortune. Il n'est pas vrai davantage qu'il n'y a point d'action qui mérite la louange ou le blâme. La théorie de Diderot, en supprimant la liberté individuelle, anéantirait le droit social et conduirait, par l'irresponsabilité, à l'anarchie. Lui-même, d'ailleurs, ne vante-t-il pas, en les préconisant, les bons effets de l'exemple et de l'éducation ? N'accepte-t-il pas les récompenses et les peines comme des moyens de corriger les méchants et d'encourager les bons ? Si la nature est supérieure à la civilisation, pourquoi ne pas laisser agir la nature ? Si l'homme naturel vaut mieux que l'homme artificiel que la civilisation a fait, pourquoi recourir à des procédés d'éducation qui seraient presque des moyens de corruption ? Diderot, qui paraît si sûr de sa doctrine, hésite devant ses conséquences. Quand il se divertit à écrire le *Supplément au voyage de Bougainville*, il a des audaces vraiment terribles. Mais ce n'est qu'un jeu de l'esprit. Qu'il dresse, au contraire, pour le gouvernement de Russie, le plan d'une université, il aura sur la pédagogie des vues originales, profondes et pratiques. Qu'il écrive à la princesse de Nassau, à l'occasion de l'éducation d'un prince, il donnera des conseils admirables sur le respect qu'on se doit à soi-même pour exiger le respect des autres, sur la charité, sur la bonté, sur la solidarité des conditions humaines, sur la « vertu qui est tout », tandis que « la vie n'est rien ».

L' « Encyclopédie ».

Le goût que Diderot avait des questions métaphysiques, dont Voltaire professait trop spirituellement le mépris, le destinait à

les traiter dans l'*Encyclopédie*. Les articles qu'il leur a consacrés restent parmi les parties encore intactes du grand monument tombé en ruines. Diderot dissèque, résume et commente les systèmes avec une maîtrise qui n'a pas été dépassée. Si vous voulez savoir ce qu'un esprit français peut projeter de clarté dans une doctrine philosophique pour la rendre accessible aux profanes, lisez le chapitre consacré par Diderot au *Leibnizianisme*. C'est un tour de force et, dans ce genre, une sorte de chef-d'œuvre. Il est d'autres articles de la même série, qui ne sont guère inférieurs.

L'*Encyclopédie* portait en elle deux germes d'inévitable destruction. D'une part, consacrée aux progrès de l'esprit humain, elle devait, dépassée par ces progrès mêmes, devenir un tableau vieilli et inutile. D'autre part, il y a entre les parties qui la composent une inégalité trop choquante de collaboration et de talent. Mais s'il est vrai que l'humanité est plus faite de morts que de vivants, il y a des morts qui vivent en nous. L'esprit de l'*Encyclopédie*, qui proclamait le règne de la liberté par la souveraineté de la raison, a préparé la Révolution. Nous sommes tous, même ceux qui s'en défendent, ses fils et ses débiteurs. C'est sous ses coups que l'ancien régime a succombé, avec ses tyrannies, ses privilèges et ses oppressions séculaires.

On a raillé parfois la prudence de Diderot, condamné à ne pas dire tout ce qu'il pensait, et, ce qui est pis, à écrire parfois le contraire de ce qu'il pensait. La honte n'est pas à lui, mais au régime dont les menaces, atténuées par le libéralisme de Malesherbes, faisaient hésiter et reculer le courage de d'Alembert. Quand on réfléchit aux conditions dans lesquelles fut élevée cette tour de Babel, informe, instable et prodigieuse, de la pensée humaine, on est surpris de l'audace de Diderot, qui fut l'âme de l'entreprise, comme on est émerveillé de son énergie patiente, de sa vaillance et de sa puissance au travail.

On vous a dit la part qu'il fit aux arts mécaniques et aux ouvriers : « Cette espèce d'hommes forme la plus grande partie d'une nation; c'est son sort qu'un bon gouvernement doit avoir principalement en vue. Si le journalier est misérable, la nation est misérable. » Nous avons une telle habitude d'une semblable profession de foi, elle est entrée à un tel degré dans nos idées et

dans nos mœurs qu'elle nous apparaît comme une vérité d'évidence. A l'époque où elle était formulée, elle était la prophétique révélation d'un monde nouveau, dont Diderot seul, plus profond que Voltaire et moins abstrait que Rousseau, entrevoyait la puissance, en même temps qu'il en précisait les droits, jusque-là inconnus ou méconnus.

Son génie.

Son génie avait ainsi des éclairs qui, pour lui emprunter ses expressions, « multiplaient des centres de lumière sur de vastes terrains parsemés de places obscures ». Il se trompait en croyant fini le règne de l'algèbre et des mathématiques, dont, selon lui, le XVIIIe siècle avait posé les colonnes d'Hercule. Mais il annonçait, avec une intuition véritablement extraordinaire, le règne des sciences naturelles, physiques et chimiques, dont les recherches, les découvertes et les méthodes trouvaient en lui un précurseur.

Écoutez, à propos du physicien Camus, ce passage d'une lettre de la correspondance à Mlle Volland, si variée, si curieuse et si vivante, où l'on trouve tout,... et malheureusement aussi le reste : « Qui sait si cet homme-là n'étendra pas un jour la correspondance d'une ville à une autre, d'un endroit à quelques centaines de lieu de cet endroit? La jolie chose! Il ne s'agirait plus que d'avoir chacun sa boîte; ces boîtes seraient comme de petites imprimeries où tout ce qui s'imprimerait dans l'une subitement s'imprimerait dans l'autre. »

La découverte du « transformisme ».

Dans ses *Pensées sur l'interprétation de la nature,* parues en 1754, il posait les bases de la méthode expérimentale dans des termes qui devancent l'immortelle *Introduction* de Claude Bernard. Il examine les conjectures, les systèmes, les préjugés, et de question en question, il en arrive tout simplement à découvrir le « transformisme ». « De même que dans le règne animal et végétal un individu commence pour ainsi dire, s'accroît, dure, dépérit et passe, n'en serait-il pas de même des espèces entières ?... » Puis, il interroge la matière, « entourée d'insectes

microscopiques : la nature morte est-elle toujours et réellement morte? La matière morte ne recommence-t-elle jamais à vivre? »

Avec le *Rêve de d'Alembert*, écrit en 1769, dont il dit lui-même trop justement qu'il n'est pas possible d'être plus profond et plus fou, il reprend ces questions et il les précise. Sous la forme vivante et familière, qui lui est habituelle, du dialogue, il compare le corps d'un animal à un essaim d'abeilles, puis, atténuant par un éclat de rire l'audace de sa pensée, il conclut que « l'homme se résout en une infinité d'hommes atomiques, en une infinité d'animalcules dont il est impossible de prévoir les métamorphoses et l'organisation future et dernière ». Ainsi, ces intuitions physiologiques précèdent les grandes découvertes du XIXe siècle, mais, plus précis encore, il donne au transformisme sa plus saisissante formule : « Les organes produisent les besoins, et réciproquement les besoins produisent les organes. »

Mlle de Lespinasse, mêlée à ce dialogue, dit à un certain moment : « En vérité, il faut être bien circonspect sur ce qu'on assure et sur ce qu'on nie. » La docte demoiselle avait raison. Mais à coup sûr elle ne soupçonnait pas Diderot d'avoir, en se jouant, découvert le premier les lois naturelles ou, si vous le voulez, les hypothèses hardies que devaient féconder plus tard le génie de Lamarck, de Darwin et de Pasteur. Avant même de connaître la confirmation que la science moderne a apportée aux fulgurations prodigieuses de Diderot, Auguste Comte lui en faisait honneur : c'est plus qu'un témoignage, c'est un hommage, et qui compte.

L'écrivain.

Je ne sais pas de gageure plus vaine que d'établir une comparaison, pour mesurer leur grandeur et leur assigner un rang d'altitude, entre les sommets littéraires qui dominent le XVIIIe siècle. Au delà d'une certaine hauteur, les génies s'égalent. Montesquieu et Voltaire, Rousseau et Diderot, si je ne parle que des plus grands, ont les mêmes titres de gloire dont la diversité tient moins à leur valeur propre qu'à la différence de leurs tempéraments et des genres où ils ont excellé. L'*Esprit*

des lois et *Candide*, les *Confessions* et le *Neveu de Rameau*, sont au même degré des chefs-d'œuvre. On peut, selon son goût personnel, préférer celui-ci ou celui-là, mais quelle témérité d'affirmer la supériorité intrinsèque de l'un sur l'autre! Les œuvres se comparent, les génies ne se mesurent pas. Tout au plus peut-on accorder à Taine, dont les pages sur Diderot témoignent d'une si intelligente sympathie, qu' « il fut le plus naturel des écrivains dans un âge de littérature artificielle, pareil à un arbre étranger qui, transplanté dans un parterre de l'époque, se boursoufle et pourrit par une moitié de sa tige, mais dont cinq ou six branches, élancées en pleine lumière, surpassent tous les taillis du voisinage par la fraîcheur de leur sève et par la vigueur de leur jet ».

Il n'est pas en effet d'écrivain plus naturel et plus spontané que Diderot. Tel il est, tel il se donne, sans contrainte, sans pudeur et sans retenue. Sa force s'épanouit et s'étale comme celle d'un animal vigoureux au soleil. Cet écrivain est le moins qu'il se peut homme de lettres. Il est, tout simplement, un homme. Ce qu'il pense, ce qu'il voit, ce qu'il ressent, il le dit comme il le ressent, comme il le voit ou comme il le pense. La clarté de Voltaire a ses ombres voulues et la franchise de Rousseau ses hypocrisies calculées. Diderot, lui, se livre tout entier, effrayant d'audace, mais débordant de vie, comme ce neveu de Rameau dont il a tracé le portrait inoubliable dans un livre tel que notre littérature n'en connaît pas un de semblable.

Si prodigieusement vivant lui-même, il donne la vie aux autres. Ses *Choses vues*, pour emprunter à Victor Hugo un titre que Hugo lui-même a si bien rempli, sont surprenantes de relief et de force. Diderot a créé des types, ou plutôt il les a conservés tels qu'il les a fréquentés et connus, avec leurs attitudes, leurs habitudes, leurs mouvements, leurs intonations, leur façon d'être, de vivre, de rire, de pleurer, d'aimer.

Voltaire a imaginé des personnages de convention — on a même dit des mannequins — auxquels il prête ses pensées et dont il tire la ficelle. *Candide*, oui, *Candide*, l'immortel, délicieux et unique *Candide*, sert de prétexte à une théorie philosophique. Il y a une thèse au fond du roman. Dans le *Neveu de Rameau*, il y a un homme. Il nous prend, il nous amuse, il nous

exaspère, il nous inquiète, il nous indigne. Nous le voyons s'agiter, aller, venir, changer de place et de ton. Il n'a pas vieilli, il est campé pour ne pas vieillir. Il ne mourra pas, il est né immortel.

Et s'il est le plus célèbre des personnages auxquels Diderot a donné l'accent et la couleur de son génie, il s'en faut qu'il soit le seul qui vive et qui nous émeuve. L'aventure de Mme La Pommeraye dans *Jacques le Fataliste*, l'anecdote de Mme Reymes dans *Ceci n'est pas un conte*, les *Deux amis de Bourbonne*, le cas de conscience posé dans l'*Entretien d'un père avec ses enfants*, autant de récits enlevés de verve, animés et pittoresques, dont l'action, qui ne languit pas, nous rend avec l'intensité d'une eau-forte les physionomies, les traits et les détails.

L'auteur dramatique.

Diderot est un conteur admirable. Il manie le dialogue avec maîtrise incomparable et il joue des répliques avec un art consommé. Pourtant, il faut bien convenir qu'il est un médiocre auteur dramatique. Ses drames sont la partie faible d'une œuvre où il a tout abordé. Ils sont ennuyeux, froids et déclamatoires. La vie en est absente. Diderot préconisait une révolution dans l'art dramatique par la suppression du conventionnel et par le retour au naturel. Ces prétextes excellents, qui ouvraient sur l'avenir une de ces vues prophétiques dont il avait l'habitude et le secret, il les a appuyés par de lamentables exemples. Quand Diderot a voulu être moralisateur, et pour avoir fait de la scène une chaire, il a échoué. Son genre théâtral est le plus faux qui soit. Seule, sa pièce *Est-il bon? Est-il méchant?* trop trépidante, et où trop d'actions s'enchevêtrent, peut, sinon se jouer, du moins se lire. Et encore fatigue-t-elle. Diderot a droit à assez d'hommages pour qu'on ne lui fasse pas un mérite d'un théâtre irrévocablement mort.

Le critique d'art.

Au contraire, ses *Salons* survivent. Ils ont un tel éclat et un tel entrain, ils offrent une si prestigieuse variété de sujets et de

tons, ils sont écrits d'un style si coloré et si alerte qu'ils auraient suffi à faire une réputation et à fonder une gloire. Sont-ils vraiment de la critique d'art? Il ne faut, selon moi, dire absolument ni oui, ni non. De Dubos ou du père André ou de l'abbé Batteux à Diderot, le progrès est tel qu'il ressemble à une révolution, et c'est au goût hardi de Diderot qu'il en faut faire honneur.

Mais entre les *Salons* et les *Maîtres d'autrefois*, il y a un abîme. Fromentin nous fait sentir ce qui manquait à Diderot. Sa critique d'art lui a inspiré un chef-d'œuvre qui nous révèle l'insuffisance technique de la critique sentimentale, littéraire et moralisatrice des salons. Pourtant, ne soyons pas injustes. Outre le mérite, qu'on ne saurait lui contester, d'avoir, là encore, été un précurseur, Diderot en a d'autres. D'abord, il a compris et fait comprendre la peinture à un siècle qui l'admirait peu ou la voyait mal. « Je n'avais jamais vu, dit Mme Necker, dans les tableaux que des couleurs plates et inanimées : l'imagination de Diderot leur a donné pour moi du relief et de la vie; c'est presque un nouveau sens que je dois à son génie ». Le mot est profond et vrai : Diderot a presque créé, du moins pour son temps, un sens nouveau. Et puis il a écrit des pages étincelantes, hardies, piquantes, primesautières, qui font de ses *Salons*, malgré les digressions, les déclamations et... autre chose, un vrai régal pour l'esprit. Son temps ne s'en aperçut guère.

Hommage de la postérité.

La postérité, mieux renseignée et plus juste, a rendu à Diderot tous ses titres et tous ses droits.

Comptait-il sur elle? Moins que Voltaire et Rousseau, à coup sûr, dont l'orgueil, à l'avance, la courtisait, mais il ne faisait pas fi de la gloire. « Si le sentiment de l'immortalité est une chimère, écrivait-il à Falconet, si le respect de la postérité est une folie, j'aime mieux une belle chimère qui fait tenter de grandes choses, qu'une réalité stérile, une prétendue sagesse qui jette et retient l'homme rare dans une stupide inertie. » Il y eut dans Diderot un homme rare, un puissant ouvrier de la pensée, un précurseur génial, un grand écrivain, auquel la postérité impartiale et reconnaissante, a tressé des couronnes immortelles.

L'idéalisme américain.

Si l'Amérique exerce sur nos esprits une telle fascination, c'est sans doute parce qu'il s'y joue une partie dont le résultat intéresse l'humanité entière. Les forces qui mènent les vieilles nations sont complexes, embrouillées, difficiles à abstraire; les problèmes y sont alourdis par les injustices accumulées au cours des siècles; des vérités ouvrières, par exemple l'Évangile, se sont à la longue perverties, faussées, au point d'être méconnaissables. Aux États-Unis, la race autochtone ayant été non pas asservie, mais à peu près exterminée, ce fut sur une table rase que le jeu des forces sociales s'organisa. Et, à étudier leur évolution, on croit assister à quelque vaste expérience humaine scientifiquement instituée par un dieu philosophe.

Ces forces, lorsqu'on vient de lire le récent ouvrage de M. d'Estournelles de Constant[1], paraissent assez nettement groupées en deux camps hostiles. D'un côté, c'est la foi dans la charité et dans la justice, la certitude optimiste que l'honnête homme doit triompher du coquin, la croyance passionnée au progrès, l'espoir en une ordonnance finalement heureuse de l'univers humain, en un mot l'idéalisme. De l'autre côté, une grossière indifférence aux problèmes du bien et du mal, la foi en la toute-puissance du dollar et du shrapnel, un appétit insatiable de conquête, un désir frénétique et toujours déçu de satisfactions vénales ou brutales, le mépris des joies pures et qui ne coûtent rien, une sorte de matérialisme aveugle et bas.

De ces deux groupes de forces, M. d'Estournelles de Constant a surtout vu le premier. Peut-être aurait-il rapporté de l'Amérique une image différente s'il était allé y vendre des tor-

1. *Les États-Unis d'Amérique*, par P. d'Estournelles de Constant. Un fort volume, in-18 jésus (librairie Armand Colin, rue de Mézières, 5, Paris), broché, 5 francs.

pilles ou même des soieries. Mais, parcourant les États-Unis en apôtre, portant de ville en ville des paroles de paix, il s'est rencontré surtout avec l'élite idéaliste, avec des gens convaincus — et décidés à vivre intensément leur conviction — que leur dévouement peut rendre plus heureux leurs concitoyens et que l'exemple et l'influence de leur pays peut contribuer au mieux-être des autres nations. Cependant il a bien vu la bataille qui se livre là-bas : s'il nous décrit plus complaisamment le camp de ses amis, il n'omet pas de nous signaler leurs ennemis, ni même de les dénombrer. Et il a sans doute pensé que ce qu'il importait de nous faire connaître, à nous qui ne gagnerons pas à devenir plus matérialistes, c'était la vigueur et l'activité de l'idéalisme américain.

*
* *

Dans son ensemble, on peut dire que cet idéalisme est d'essence religieuse. Si le passé des États-Unis manque de profondeur, les souvenirs encore frais des premiers colons n'en gardent qu'une plus forte emprise sur l'Amérique d'aujourd'hui. Or la meilleure partie des colons qui vinrent s'établir, au XVIIe siècle, dans le nord de l'Amérique, c'étaient des hommes qui s'arrachèrent pour jamais à la terre natale et acceptèrent un exil plein d'un redoutable inconnu, par sincérité envers eux-mêmes et par dévouement à leur foi, des hommes assez profondément religieux pour dire : « Où je pourrai le mieux glorifier Dieu, là sera ma patrie ». Toute l'Amérique du Nord, moralement, descend d'eux. Et telle était, dans ses grandes lignes, la religion de ces colonies il y a deux cent cinquante ans, telle nous la retrouvons dans les États-Unis modernes : un christianisme pratique, mais intense, et, parce que pratique, à la fois sain et libéral.

Pratique, d'abord. Ce qu'ils demandaient à Dieu, ces rudes défricheurs de terres vierges, c'étaient des faveurs bien concrètes : le pain quotidien, la guérison des maladies, une récolte abondante, la prospérité matérielle. Et c'est encore surtout cela qu'ils lui demandent. Leurs églises sont d'abord des œuvres de charité, des bureaux de bienfaisance. Ils ont peu de goût pour les subti-

lités théologiques et ne s'embarrassent guère de formules. Notre seul dogme, disent-ils, c'est l'indifférence aux dogmes. Quand le congrès des religions s'est réuni à Chicago, il a fallu penser à un *credo* commun; ce *credo* se résume en un mot : *être utile* [1].

Pour faire saisir ce qu'ils entendent par l'utilité de l'Église, M. d'Estournelles de Constant a résumé l'œuvre immense accomplie quotidiennement par une seule communauté : l'église presbytérienne de Seattle.

C'est un véritable gouvernement qui a divisé la ville en vingt-cinq districts, dont chacun a son bureau, généralement formé par des femmes — car elles ont plus de loisirs que leurs maris —. Et voici quelques-uns des comités qui se partagent la besogne :

« Un comité surveille l'action de tous les autres comités et choisit les candidats appelés à en faire partie. Un autre examine les comptes. Un autre a la responsabilité des quêtes... un comité est chargé d'organiser dignement les fêtes nationales; un autre est chargé des rapports avec les journaux; un autre de la décoration de l'église. Un comité de « matrones » a pour délicate fonction d'accueillir et de diriger les jeunes femmes dans le besoin. Un comité de musique générale s'occupe des chœurs, de l'orgue, de la maîtrise, des engagements avec les chanteurs...; comité de littérature, choix de lectures pour les paroissiens; comité d'assistance aux Japonais; comité des Kindergartens; comité des orphelins; comité des prisons et de relèvement des prisonniers et des libérés...; comité de secours et de recherche des individus à secourir; comité de tempérance; comité des matelots du port; comité des hôpitaux; comité des malades avec mission d'envoyer, à leur domicile, médecin, garde, médicaments, délicatesses; comité des autres églises; comité des écoles; comité de la gymnastique pour les hommes et les garçons; comité de culture physique pour les femmes; comité de garde du dimanche pour recueillir et occuper les enfants pendant que les parents sont au service; comité des jeux; comité des magasins; comité de l'amitié, pour ramener le bon accord à la maison, au chantier, dans la cité; comité de la science domestique; comité des écoles de couture; comité d'investigation des diverses institutions

1. Voir dans l'ouvrage cité le chapitre intitulé : *La religion*, p. 363.

philanthropiques ou bienfaisantes qui ont besoin d'appui ou d'argent; comité anti-tuberculeux [1]. »

Voici maintenant un autre côté de cet idéalisme chrétien. Il ne profite pas seulement à la société mais à l'individu. Ceux que sa flamme réchauffe oublient leurs misères physiques; les bien portants eux-mêmes gagnent comme un épanouissement heureux de leur santé; aux névrosés, aux affaiblis, aux malades de toute sorte, une foi plus intense et plus active rend les énergies de leur jeunesse. Il semble que l'homme ne puisse jouir pleinement de sa santé que lorsqu'il s'efforce de vivre en harmonie avec sa loi morale, et que les maladies soient chassées par l'exorcisme de la foi. M. Jules Huret, au cours de ses récents voyages, n'a abaissé, sur ces cures miraculeuses, que des regards sceptiques et méprisants. En face des faits, il traite les guérisseurs de charlatans, et de gogos les miraculés. Dans son ignorance radicale du mystère religieux, il n'a pas compris que, malgré l'appareil ridicule dont s'entoure, par exemple, le prophète Dowie qui se donne pour la troisième incarnation d'Elie, c'est d'une force réelle et d'une puissance illimitée que se sert le thaumaturge. Devant « cette fabuleuse exploitation de la jobarderie humaine, on se demande, dit-il, si nous ne vivons pas au moyen âge (combien, du haut du xxe siècle, M. Jules Huret dédaigne le moyen âge!) ou s'il ne s'agit pas de peuplades soudaniennes abusées par un bonneteur de champ de foire... et comment on peut trouver, dans une même population, le sens pratique le plus aiguisé, le réalisme le plus âpre et le plus concret, le progrès matériel et mécanique arrivé à son maximum de développement coexistant avec une crédulité enfantine, l'illogisme et une inlassable déraison [2]. »

Mais n'est-ce pas précisément parce qu'ils sont gens pratiques, et non idéologues, qu'ils croient à la toute-puissance de la prière, et de la vertu, ces forces inconnues dont ils ont mille fois constaté l'efficacité ? M. d'Estournelles de Constant ne se laisse pas si facilement étonner par le miracle. Il n'a pas rencontré Dowie, mais il s'est intéressé à la secte rivale et prospère des « christian scientists ». Il a entendu parler de guérisons sans nombre.

---

1. Ouv. cité, p. 385-87.
2. Jules Huret, *De San Francisco au Canada*, p. 328.

Des amis cultivés, nullement « crédules », ni « déraisonnables », ni d'ailleurs « scientists », lui ont dit en parlant de ces chrétiens : « Ils font du bien ; une de nos parentes était si malade qu'elle n'avait jamais assez de monde autour d'elle pour la soigner; elle a été guérie par les scientists, et c'est elle maintenant qui soigne tout le monde[1]. Et chez eux nul charlatanisme. Ils guérissent par leur douceur persuasive. « Vous êtes abattus, nerveux, hypocondres, ne faites pas venir un médecin, adressez-vous à un disciple de Mme Eddy, il ou elle viendra causer avec vous, vous remonter le moral, vous persuader que tout votre mal est dans votre imagination, dans l'abandon de vous-même, et vous serez guéri[2]. » Les malades recouvrent la santé par la seule observation des pratiques de la science chrétienne. Et ces pratiques n'ont rien que de très simple. C'est la même sagesse que prêchent toutes les religions, toutes les grandes philosophies : l'égalité d'humeur, l'optimisme, une joyeuse confiance dans la vie, tout ce qui rend l'âme forte et saine, croire au bien, faire le bien, vouloir être heureux et rendre heureux par le bien. Cela n'est guère nouveau. Cela est éternel. Mais il faut réveiller les âmes pour leur rendre la conscience de la joie qui dort en elles et leur apprendre à gagner le bonheur quotidien.

Cependant, les médecins s'inquiètent. Leurs meilleurs clients sont justement ces malheureux, dénués de force morale, qui se croient — et qui, par lâcheté, deviennent — la proie de toutes les infirmités physiques. Exagérant cette vérité que la santé du corps dépend surtout de la santé morale, Dowie et les scientists vont jusqu'à nier l'utilité des drogues et considèrent comme un péché, comme une défaillance de la foi, le fait d'envoyer chercher le docteur, même dans les cas les plus graves. Leur succès amènerait la grève générale des malades. Et les médecins, dont la fortune dans certaines villes est sérieusement menacée par les progrès des scientists, essayent de faire arrêter et condamner ces guérisseurs illuminés qui exercent illégalement leur profession. Ils racontent que des enfants sont morts, au milieu des prières impuissantes, alors que des soins médicaux les auraient facile-

1. *Les États-Unis d'Amérique*, p. 368-369.
2. *Op. cit.*, p. 360-361.

ment sauvés. Mais l'ensemble du pays ne se laisse pas trop émouvoir par ces regrettables exagérations. On sait que le meilleur, après quelques tâtonnements, finira par l'emporter, et que peu à peu se fixeront les limites d'efficacité de la prière. Constamment jugée et éprouvée par ses résultats pratiques, la religion ne peut manquer de rester saine, et même de se mettre progressivement en harmonie avec les lois profondes de la vie. Les sectes diverses ne jouissent d'une popularité durable qu'à condition de répondre à un véritable besoin et de rester à tous égards utiles et bonnes; leur succès est compromis dès que se glisse dans leur œuvre quelque erreur. Les églises rivales se surveillent avec vigilance. Les lois de la concurrence et de l'émulation s'exercent là plus minutieusement que partout ailleurs. Les moindres fautes deviennent vite scandale. Et ce ne sont pas les églises qui manqueraient pour accueillir les fidèles désabusés.

En même temps, sans cesse raffermie par la constatation de ses indiscutables bienfaits, la foi demeure intense — ou le devient. Certaines églises, dans le sud notamment, sont encore « affligées de pasteurs plus que médiocres et de paroissiens plus que tièdes ». Mais ce n'est pas la tiédeur qui est la règle. C'est l'ardeur de leur foi qui a assuré le succès des premiers colons. Et la persuasion que Dieu les soutenait a fait se renouveler mille fois les mêmes héroïsmes. L'Utah est un ancien désert aride que la ténacité surhumaine des Mormons transforma en un des plus riches États de l'Amérique. Quand Brigham Young arriva, avec ses compagnons, en juillet 1847, ils se trouvèrent seuls, loin de tout secours humain, sans provisions autres que des racines sauvages, sans habits de rechange, au milieu d'un immense désert. « Un autre peuple avec une autre foi, disait le président Smith à M. Jules Huret, se fût abandonné au désespoir et serait devenu la proie des Indiens et des bêtes féroces, ou fût tombé dans l'anarchie... » L'un d'eux, pour tenter de leur faire quitter cette terre inhospitalière, leur décrivait les délices de la Californie. Mais Brigham Young s'obstina : « Ici, dit-il, en frappant le sol de sa canne, nous allons bâtir le temple de Dieu! » Et, dans la prospérité inouïe de la ville qu'il avait fondée, il construisit ce temple de marbre bleu, témoignage sensible de l'efficacité de sa

foi, de la protection de son Dieu [1]. Tous les États se sont développés au milieu d'un enthousiasme religieux presque aussi vif. Et il est naturel que les fils de ces hommes leur ressemblent. Rien n'est plus américain que la réponse faite à l'abbé Klein par un religieux de Boston à qui il posait la question habituelle en France : « Parmi vos paroissiens, combien y a-t-il de pratiquants ? — Mais tous ! » Las-bas, du moment qu'on appartient à une église c'est pour participer effectivement à sa vie et pour en suivre tous les exercices. Et il y a de la besogne pour tous. Songez à la somme de bonnes volontés qu'exige un ensemble d'œuvres comme celles de Seattle. Dites-vous que ces milliers de dévouements sont gratuits, que la cité la plus opulente ne pourrait pressurer assez d'impôts pour rétribuer honnêtement la moitié de ces ouvriers bénévoles ; que, par conséquent, la foi religieuse devient ici, réellement et en vérité une mine d'or, une mine inépuisable et que l'encourager c'est enrichir son pays. Vous comprendrez alors pourquoi ces gens d'affaires, ces Américains pratiques, reconnaissent, selon leur formule, que « l'idéalisme paye ».

On a pu dire qu'il n'y a pas d'incrédules aux États-Unis. Il y a des chrétiens qui appartiennent à une église ou à une autre et il y a des « unsectarians », chrétiens dont la religion assez vague, quoique basée sur l'Évangile, ferait chez nous des libres penseurs. Les uns et les autres abhorrent le scepticisme et considèrent que l'utilité de la foi est une vérité définitivement démontrée. Mais, d'autre part, ils sont — les seconds surtout — essentiellement libéraux et hostiles à toute tentative de tyrannie religieuse. Fils d'une race qui souffrit le martyre et l'exil pour conquérir la liberté de conscience, ils restent fidèles à la première loi promulguée dans le Maryland (1634). « Nulle personne faisant profession de croire à Jésus-Christ ne sera en aucune façon inquiétée, molestée ou désapprouvée pour sa religion ni dans le libre exercice de cette religion. » Et plus tard les fondateurs de la République furent plus tolérants encore, et permirent de donner la liberté complète non seulement au chrétien mais « au juif et au gentil, au mahométan et à l'hindou, aux infi-

1. Voir, dans l'ouvrage cité de M. Jules Huret, les chapitres sur les Mormons.

dèles de toutes dénominations ». M. d'Estournelles de Constant raconte qu'à la suite d'une conférence il reçut d'un de ses auditeurs, ce compliment : « Vous êtes plus près de Dieu que bien des ministres ». Et il ajoute : « Cette parole fait bien comprendre ce que doit être, pour beaucoup d'Américains, la religion. Tout homme, quel qu'il soit, qui rend un service par ses actes ou par ses discours, ses écrits, est virtuellement ministre, non d'une église, mais de la religion chrétienne. Cette religion américaine est incompréhensible pour l'Europe; elle n'existe pour ainsi dire pas dans le passé; elle regarde le présent et surtout l'avenir, l'avenir de l'humanité ;... elle exalte tout ce qui fortifie le courage, la confiance, le dévouement, l'initiative; elle a ses saints qui n'ont rien à voir avec ceux du calendrier, ce sont tous les hommes, quels qu'ils soient, qui ont été utiles à leurs semblables. Washinghton, Jefferson, Franklin, Madison, La Fayette, Pasteur, Victor Hugo, Beethoven, Colombe, Livingstone, sont des saints [1]. » Aussi les différentes églises, tout en rivalisant de prosélytisme et d'ardeur pour le bien, font-elles preuve, en général, d'une grande tolérance réciproque. Dans la plupart des collèges, une seule et même chapelle sert aux exercices des divers cultes, et c'est le même Dieu, en somme, qu'on y adore, malgré les différences de formule. On cite même ce fait curieux. Un riche Français, appelé Girard, légua toute sa fortune à un orphelinat qui porte son nom, mais à la condition expresse que nul prêtre ne fût jamais autorisé à en franchir le seuil. Les exécuteurs testamentaires respectèrent la lettre, mais non l'esprit, de la défense. Ne pouvant envisager la possibilité de se passer de religion, ils firent construire une chapelle dans le « Girard College ». Nul prêtre d'aucune confession n'y pénètre jamais, mais on y réunit les enfants pour y réciter les prières que dirige un laïque, et ils vont au dehors remplir leurs autres devoirs religieux. A Vassar College les jeunes filles, bien qu'il y ait parmi elles des protestantes de toutes sectes, des catholiques, des « christian scientists » et même des israélites, vont toutes ensemble et à la même heure dans le même temple « se recueillir, chanter, réciter une prière commune ». Il en est de

1. *Les États-Unis d'Amérique*, p. 239.

même au collège de Bryn Mawr : aucun exercice religieux n'y est obligatoire, mais chaque matin on fait pour toutes la prière à la chapelle et tous les mercredis soir on y célèbre un service où prêchent à tour de rôle les ministres des différentes confessions : seuls les prêtres catholiques refusent de prendre part à ce roulement.

Peut-être pourrait-on dire que toute religion se compose d'un principe de haine et de division : le dogme, et d'un principe d'union et d'amour : l'action morale. C'est le dogme qui sépare, qui rétrécit, qui excommunie, qui fait tuer et qui tue : fait étrange, mais réel, les plus cruelles passions se dissimulent sous les querelles de l'esprit. C'est l'action morale, c'est la charité qui unit, qui élargit, qui appelle l'humanité entière à la bonne entente. A mesure que les religions américaines se dépouillent de cette défroque usée et gênante, le dogme, elles tendent à se rapprocher de la religion pure qui ne sera plus qu'amour. Et nul ne peut s'étonner que le catholicisme, après avoir dit si longtemps — si longtemps que les échos le répètent encore — : « Hors de l'Église point de salut ! » mette quelque lenteur à devenir plus libéral. Mais les prêtres catholiques eux-mêmes, — plus facilement, il est vrai, dans tel État que dans tel autre, car il y a des évêques libéraux et des évêques réactionnaires —, se laissent ébranler par le grand souffle d'amour et de liberté qui entraîne l'Amérique. Le cardinal Gibbons n'accepta-t-il pas d'inaugurer, à Chicago, par une prière solennelle, le congrès des religions, alors que pas un seul prêtre, en France, n'a osé prendre part aux dernières assises de ce congrès.

M. d'Estournelles de Constant croit proche l'heure qui consacrera la fédération religieuse de tous les États de l'Amérique du Nord. Le nombre des hommes qui, par leur activité et par leur exemple, préparent cette religion de l'avenir est, dit-il, incalculable. Ils se dévouent à des œuvres d'une solidarité chaque jour plus large ; et ces œuvres deviennent un lien vivant entre toutes les églises qui les encouragent. Les Américains voient dans cette union pour l'apostolat un retour au véritable esprit chrétien. « L'accord des églises peut se concevoir dans le respect du Christ. Les Juifs eux-mêmes disent : Il est né de nous ! Et les Américains voient en lui l'idéal par excellence pour la société

meilleure qu'ils s'efforcent de préparer, celui qui refuse de se définir, celui qui se borne à prêcher d'exemple et à enseigner précisément ces vertus dont ils sentent le besoin : l'oubli de soi, l'amour d'autrui, le culte de la vraie justice. Le Christ est celui qui montre le chemin du sacrifice, celui qui est le plus grand de tous les exemples, le pionnier des pionniers [1]... »

*
* *

Quand ce mot de religion prend un sens à la fois si large et si pratique, on le distingue malaisément de l'idéalisme social. Et il est difficile, en Amérique, de séparer l'esprit laïc de l'esprit religieux. La plupart des hommes de bien appartiennent à quelque confession, et la majeure partie des œuvres philanthropiques sont chrétiennes. L'État lui-même — quoique rigoureusement neutre — professe un vague théisme et invoque officiellement la protection de Dieu. Cependant il est commode, pour décrire à des lecteurs français les aspects essentiels de l'idéalisme américain, d'abstraire, des considérations religieuses auxquelles il est habituellement lié, le dévouement à la chose publique.

Ce dévouement paraît plus actif et plus général que chez nous. Des siècles et des siècles de stabilité monarchique avaient fait de nous des citoyens si paresseux que cinquante années de république n'ont pu nous donner encore les vertus d'une véritable démocratie. Cette idée que nous nous gouvernons nous-mêmes n'a pu encore entrer que dans un petit nombre de têtes bien faites. La masse est d'avance résignée à se laisser docilement gouverner, comme jadis, avec l'espoir plus ou moins avoué d'obtenir les faveurs — c'est-à-dire l'injustice en sa faveur — de ceux dont elle accepte le joug. Dans une démocratie vivante, chacun doit revendiquer sa part de responsabilités : en dehors de sa tâche journalière, d'une utilité immédiate, mais restreinte, et qui, dans la machine sociale, tend à faire de lui un rouage passif, le véritable citoyen garde l'ambition de participer à la force intelligente qui le dirige. Et le geste de voter ne suffit pas : une démocratie où la masse des citoyens croit avoir accompli tout son

1. P. 373.

devoir en déposant une ou même deux fois par an un bulletin de vote est une démocratie morte. Pour vivre il lui faut un souci général et constant du bien-être public, une volonté habituelle de se rendre service les uns aux autres, un sentiment actif et profond de solidarité. Il lui faut un enthousiasme, une chaleur d'optimisme et de foi : en un mot une âme nationale. Sinon les citoyens deviendraient un troupeau de sujets conduits, moyennant provende, par les politiciens de métier qui exerceraient alors impunément une sorte d'oligarchie aussi immorale que la tyrannie d'un monarque héréditaire.

Nulle part n'est plus forte qu'en Amérique la volonté commune de collaborer à l'organisation du lendemain national. Dans leur esprit ce mieux-être prochain est moins préparé par l'État, dont l'influence est un peu dispersée et affaiblie par l'immensité même de son champ, que par l'ensemble des œuvres privées d'intérêt général. A la conception anti-démocratique de l'État-Roi, qui, une fois établi, assume tout le devoir social, ils préfèrent la forme plus souple d'associations indépendantes, encouragées, surveillées, mais non réglementées et asservies, par le gouvernement. Ils n'ont pas notre défiance atavique de la libre initiative. D'instinct ils font crédit à ceux qui prétendent vouloir faire le bien : puis ils jugent l'arbre à ses fruits. Ils ont réussi à grouper, en ligues d'utilité sociale, non seulement les femmes — il existe sept cents vastes associations féminines pour l'embellissement des cités, et ce sont des parcs, des forêts entières que ces sociétés ont achetés pour en faire don à leurs concitoyens — mais les enfants eux-mêmes. Une centaine de ligues d'écoliers donnent l'exemple du dévouement civique. Des processions de quarante mille bambins défilent dans les rues, réclamant des mesures de propreté ou de beauté. A l'école, ils jurent — et on leur apprend de bonne heure ce que doit valoir un serment — de ne détruire ni un arbre, ni un massif, ni un oiseau. On développe chez eux le sentiment d'un devoir quotidien à remplir envers leurs compatriotes. Cette volonté d'être utile, on la rencontre partout et jusqu'à l'excès dans la jeunesse américaine. Bien entendu, cela ne va pas sans un orgueil qui ne laisse pas d'être parfois ridicule. L'Américain a la généreuse folie du superlatif. Tous les jeunes gens, là-bas, avant ces chocs de la

vie qui émiettent bien des fiertés et auxquels les plus durs, seuls, résistent jusqu'au bout, se sont dit à l'âge où, dans l'enthousiasme, les caractères se forment : « Les États-Unis sont la première nation du monde, l'État où je suis né en est la perle, et dans ma ville, belle entre toutes, je veux être le meilleur citoyen. » Et c'est peut-être cela qui explique là-bas l'insuccès relatif du socialisme. Tandis qu'en Allemagne, pays de gouvernement autoritaire, le socialisme groupe les démocrates de presque toutes les nuances; en Amérique, pays de liberté, les socialistes n'ont pas le monopole du dévouement social et ils ne sont qu'une minorité noyée dans les millions d'esprits comme eux démocratiques, mais plus tolérants. Ils apportent une sorte de dogme dont on se défie. Leurs revendications contiennent un principe de haine qu'on estime prudent de ne pas encourager. Les Américains ne cherchent pas la division, mais l'union toujours plus large des libres bonnes volontés; et leur esprit pratique les porte à utiliser plutôt qu'à détruire les forces religieuses et même les forces capitalistes.

Il ne faut donc pas se représenter l'Américain, en général, comme un égoïste étroit dont toute l'ambition se borne à accumuler des dollars. Il a bien toutes les vertus de l'égoïste : il a fait de lui-même une merveilleuse machine; il a développé méthodiquement ses forces physiques et ses facultés morales; il acquiert progressivement toute la fortune que peuvent lui donner son travail opiniâtre, sa rigoureuse honnêteté, son génie de la spéculation, et la chance saisie au vol. Mais son rêve l'emporte plus loin. Dans la mesure où il a réussi, il essaye de se rendre utile à la communauté à laquelle il appartient. Il a lutté pour sa vie, puis pour sa fortune, il met maintenant sa vie et sa fortune au service de son pays. Et plus il est fort et plus il est riche, plus il se dépense, plus il dépense. M. d'Estournelles de Constant a rencontré un grand nombre de ces hommes opulents et dévoués : naguère négociants, banquiers, médecins, présidents d'université, ils couronnent leur vie par un inlassable apostolat. Le millionnaire devient presque toujours un bienfaiteur public. « Les millionnaires, écrit M. Paul Bourget [1], nourrissent une sorte

1. *Outre-Mer*, t. I, p. 204-205.

d'amour très particulier pour la ville où ils se sont établis, qu'ils ont vu grandir, quelquefois naître, et à laquelle ils veulent assurer toutes les supériorités. Un musée en est une, et ils la lui donnent, dans leur maison. Presque toujours le testament de ces grands hommes d'affaires contient quelque clause qui atteste combien est profonde, combien est générale cette idée que les millions entraînent avec eux un devoir civique. Ils versent des cinq cent mille dollars en subventions à la Bibliothèque, à l'Université, au musée de leur ville. Quand l'un d'eux meurt sans avoir pris des dispositions de cette sorte, un blâme universel tombe sur sa mémoire. » Les journaux ne manquent jamais de publier ces testaments. Dès qu'un millionnaire meurt, la curiosité s'aiguise : comment ce roi a-t-il disposé de sa fortune? Il y a une véritable émulation chez la plupart de ces riches qui les fait chercher, en mourant, à prouver la finesse de leur psychologie en même temps que la générosité de leur cœur, et à faire de leurs munificences les encouragements au bien les plus opportuns et les plus ingénieux.

Voici quelques dispositions du testament de M. Joseph Pulitzer, directeur et propriétaire du *New-York World*. Le document ratifie le don d'un million de dollars à l'Université de Columbia pour la fondation d'une école de journalisme, et y ajoute un second million, mais qui ne sera versé par les exécuteurs testamentaires que si cette école est florissante, sinon ce million ira à l'Université de Harvard pour permettre d'y créer une autre école de journalisme. Le testament contient un plan détaillé de cette école et prévoit un grand nombre de prix annuels :

« Mille dollars pour le meilleur essai sur le développement de l'école ;

« Mille dollars pour le meilleur rapport sur les services rendus dans l'année par la presse américaine ;

« Cinq bourses de voyages de quinze cents dollars ;

« Mille dollars pour le reporter qui aura fait le meilleur travail de l'année, en tenant compte de sa parfaite véracité, de sa concision, et du service public rendu de façon à commander le respect et l'attention générale ;

« Mille dollars pour le roman américain publié pendant l'année et représentant le mieux la saine atmosphère de la vie américaine ;

« Deux mille dollars pour le meilleur livre de l'année sur l'histoire des États-Unis;

« Mille dollars pour la meilleure biographie américaine enseignant à servir le peuple avec patriotisme et générosité. »

Voici quelques autres dispositions :

« Le revenu d'un million de dollars est affecté à perpétuer les bourses fondées précédemment à Barnard College en mémoire d'une de ses filles;

« Deux cent cinquante mille dollars encore à l'Université de Columbia pour d'autres bourses;

« Cinq cent mille dollars au Metropolitan Museum of Art;

« Cinq cent mille dollars à la société philharmonique de New-York;

« Cinquante mille dollars pour élever une fontaine dans le Central Park;

« Vingt-cinq mille dollars pour élever une statue à Thomas Jefferson dans la cité de New-York. »

Un autre trait du testament, sans parler d'intelligentes générosités pour tous ceux qui entouraient ce roi du journalisme, c'est que deux de ses fils ne pourront pas toucher leur part d'héritage avant leur trentième année; jusque-là, ils ne recevront qu'une annuité. On peut ainsi juger avec quel soin minutieux ces hommes prudents règlent l'emploi de leur fortune et s'efforcent de lui faire produire, même après leur mort, le maximum de bienfaits. Enfin, il faut ajouter que ce testament, qui paraît montrer un homme américain jusqu'aux moelles, est en vérité celui d'un juif hongrois, qui avait près de vingt ans quand un bateau d'immigrants l'amena, pauvre, à New-York. Rien ne saurait mieux prouver la vitalité de l'âme nationale aux États-Unis. Quel autre pays aurait ce pouvoir presque surnaturel de transformer des étrangers d'hier en ses citoyens les plus dévoués et les plus fidèles?

Au fond, diront les psychologues, ces bienfaiteurs sont des égoïstes, et des orgueilleux; des mégalomanes; ce qu'ils achètent par leurs largesses, c'est de la considération, de l'honneur, de la gloire, selon le prix qu'ils y mettent; et ils achètent en même temps par leur désintéressement illusoire l'amour intéressé de leurs concitoyens. Et qu'importe? Les esprits pragmatiques

répondent : égoïsme soit, mais quel égoïsme fécond ! quel nécessaire orgueil ! Les millionnaires deviennent, en effet, les véritables héros de l'épopée moderne, les exemples vivants auxquels les jeunes générations s'efforcent de ressembler. Les Carnegie et les Roosevelt ne se lassent pas de répéter : Faites comme moi ; soyez chastes et courageux ; soyez bons chrétiens, bons fils, bons époux, bons pères, ouvriers exacts et appliqués, puis patrons énergiques et justes ; soyez fidèles à la parole donnée, et veillez à la chance qui passe ; trouvez la cause de votre insuccès. Et n'ayez peur de rien. Soyez ambitieux ; et surtout soyez à la hauteur de votre ambition. Le succès vient toujours à qui le mérite. On ne saurait affirmer plus hautement que par de telles paroles l'égalité de tous les citoyens. La foi civique des Américains consiste précisément à croire que, dans leur pays, on finit toujours par être ce qu'on vaut. Il y a bien chez eux des riches et des pauvres, mais entre eux ne se dresse aucune barrière infranchissable. Les derniers, s'ils ont du talent et du courage, pourront être les premiers demain. Aussi n'y a-t-il pas d'oisifs parmi eux. Il y a bien des gens qui s'amusent — et plus follement parfois que nos « fêtards » — mais c'est pour se détendre les nerfs et pouvoir ensuite travailler de plus belle. Comme on comprend la douloureuse impression de découragement national qu'éprouva M. Paul Adam à son retour d'Amérique ; il l'a exprimée en formules saisissantes :

« Toute besogne hardie nous épouvante... Aussi bien nos financiers s'évertuent à recueillir des motifs pour ne pas engager leurs capitaux ; nos fonctionnaires s'épuisent à savoir le moyen de n'assumer aucune responsabilité. Personne n'arbore son idée franche... En vérité, nous sommes une nation chauve, édentée, myope et chancelante... Défions-nous de notre vieillesse. Les dents à chaque heure se gâtent dans notre bouche saliveuse. Nos cannes et nos béquilles assurent de moins en moins nos pas. Qu'importe à la jeunesse scandinave, anglaise et germanique le rictus de nos pauvres scepticismes, de nos finesses valétudinaires ? Rieuse, elle marche, elle court sur la route bruyante de l'avenir. Nous, nous clapissons dans les caves de nos ruines pittoresques et dorées [1]. »

---

1. Paul Adam, *Vues d'Amérique*, p. 6-7.

On ignore, là-bas, notre petit rentier, si ridicule, qui s'imagine être honorable parce qu'il a, sans effort, touché ses maigres rentes et qu'il les a parcimonieusement dépensées. Alors que chez nous on a la raillerie si facile pour quiconque essaye de se dévouer à une œuvre, chez eux il n'y a pas de gloire à être inutile. Ils ignorent cet aristocrate fainéant et dédaigneux dont l'unique souci est d'être distingué, c'est-à-dire de se distinguer de la foule, sans laquelle il ne saurait vivre, comme un maître se distingue de l'esclave. Chez eux, les plus riches sont ceux qui travaillent avec le plus d'assiduité et d'ardeur et qui cherchent le plus à rendre service à leurs concitoyens, à leurs égaux. Les ouvriers sont de plain-pied avec les patrons, et il suffit d'avoir assisté à leurs entretiens « pour mesurer à quelle profondeur ce pays est égalitaire ». C'est l'évêque de Saint-Paul qui parlait ainsi à M. Paul Bourget. Et il ajoutait : « Ce sont des gens qui ne se croient pas de deux races différentes ».

Ils sont de la même race — car toutes les nationalités se fondent à la chaleur de leur enthousiasme démocratique — et c'est pourquoi leurs fêtes sont vraiment nationales, alors que chez nous bourgeois, catholiques et socialistes s'unissent pour bouder notre 14 juillet, et que nous ne pouvons nous entendre ni pour célébrer le travail, ni pour fêter Jeanne d'Arc. Et que sont nos grandes revues militaires et même nos fêtes d'aviation auprès de cette émouvante cérémonie que décrit M. d'Estournelles de Constant?

« A San-Francisco, comme dans tout le monde anglo-saxon, la fête de Noël est la grande fête humaine de l'espérance et de la joie; comment les habitants l'ont-ils célébrée à la fin de 1911, et comment comptent-ils, si le temps le permet, la célébrer les années suivantes? Par un concert populaire, vraiment populaire, c'est-à-dire dans la rue, sur la place publique.

« Dans le clair-obscur d'une soirée tiède, cent mille auditeurs se pressaient, les uns debout au carrefour de quatre grandes rues, les autres installés, comme des légions d'abeilles au fond des alvéoles d'une ruche fabuleuse, ou tout simplement comme dans les loges innombrables d'un théâtre à quinze étages, aux fenêtres illuminées des « buildings » et des « gratte-ciel » qui bordent les rues et la place. Sur une plate-forme monumentale,

faisant vis-à-vis à la rue du Marché, étaient groupés les artistes, l'orchestre, la troupe du Grand Opéra français, les chœurs, chœur de l'Opéra, chœur de la « Cathedral Mission », etc. La nuit était magnifique, éclairée par la pleine lune et par les étoiles elles-mêmes en fête. Le concert commencé à sept heures du soir, se poursuivit dans un silence de vénération : la majesté de la nuit respectée par tout un peuple! Pas un mot, pas un cri pendant les morceaux, mais des applaudissements éclatants, prolongés, aussitôt le morceau fini. Chœur de *Cavaliera rusticana*; *Alleluia* de Haendel; *Hosannah*; valse de *Roméo et Juliette*; *Noël*... Quand Jean Kübelik parut, son violon à la main, les acclamations assourdissantes cessèrent comme par enchantement, la foule obéissant, avec l'orchestre, au mouvement de son archet...

« Une seule parole; un petit garçon juché sur le sommet de la fontaine de Lotta cria : « Jouez encore! » Il n'avait jamais rien entendu de pareil. Ce fut pour des millions de malheureux une nuit de révélation.

« Et le plus beau fut encore la fin du concert, quand la foule, suivant l'orchestre, les artistes, les chœurs, entonna elle-même, d'une seule voix, le chant de la multitude : *Adeste fideles*, unissant inconsciemment, pendant un instant, dans sa ferveur, tant de sentiments qu'elle croit distincts et qui n'en font qu'un : le respect de l'art et de la nature, la foi dans l'humanité, l'amour, la bonne volonté.

« Pourquoi ne voit-on pas de pareil spectacle en Europe, par de belles nuits ou de belles journées d'été, sinon d'hiver? Pourquoi cette fête est-elle américaine? Parce qu'elle est impossible sans l'initiative des gens heureux devenus ailleurs sceptiques.[1] »

*
* *

De telles fêtes montrent surtout que la nation entière est animée d'une foi plus vivante dans la destinée humaine. Et sans doute il est assez naturel que les Américains mettent leur confiance dans les forces qui mènent le monde. Quand, sur un sol

---

1. P. 230-331.

vierge, vaste comme notre Europe, une nation a su organiser en moins de trois siècles une civilisation qui a quelques raisons de se croire et de se proclamer la plus prospère et la plus équitable que la terre ait connue, elle peut s'attendre à mieux encore et espérer entraîner toutes les autres nations dans sa marche ascendante. Le nom même de cette nation est un programme. Leurs premières cités furent des groupements d'hommes libres; leur nation est un groupement de pays indépendants. Ils ont réalisé cette promesse qui contient les plus beaux rêves; une vaste association d'États unis. Et après avoir institué chez eux, sans que la fierté de personne fut blessée, une justice fédérale, qui peut les empêcher de croire qu'entre de plus vastes groupements une justice internationale soit bientôt possible? Toutes leurs guerres se sont terminées par des paix si durables [1], des alliances si fécondes ou même des fusions si complètes; ils ont réussi à vivre en si bonne harmonie non seulement avec eux-mêmes, mais avec leurs voisins — le Canada, par exemple, contre lequel, sur une frontière de milliers de lieues, ils n'ont pas construit un seul fort — et l'on peut dire avec le monde entier, qu'ils considèrent justement la foi en la paix universelle comme l'aboutissement logique de leur idéalisme, et le mouvement en faveur de la justice internationale comme le complément nécessaire de l'éducation du pays.

Ils ont déjà le Bureau des Républiques Américaines qui, sans chercher à les unifier, groupe les vingt et une nations du Nouveau-Monde, et met en commun tout ce qui peut les rapprocher et servir leurs intérêts généraux. Ils se libèrent peu à peu de l'influence de l'Allemagne, dont l'idéalisme d'hier les avait séduits et dont l'impérialisme d'aujourd'hui, grossier, injuste, présomptueux, leur répugne après les avoir un instant entraînés. Par les élections présidentielles de 1912, ils ont condamné la politique de conquête et ils ont approuvé leur nouvel élu de proposer au congrès la revision du tarif douanier et de choisir pour secrétaire d'État W. J. Bryan, l'adversaire déclaré des

1. L'Angleterre et les États-Unis viennent de célébrer fraternellement leur « paix de cent ans »; et chaque année les Anglais s'associent à la fête nationale américaine qui leur rappelle cependant la perte d'une immense colonie.

armements. Ces élections, « c'est le retour à la politique de sécurité, sans laquelle les Etats-Unis, mentant à leur origine, à leur nom, à leur destinée, seraient la caricature éphémère des empires dont les ruines ne se comptent plus [1] ».

Et si on leur objecte que déjà leur paix intérieure est gravement menacée par le triple problème de l'immigration japonaise et des antipathies raciales entre blancs et gens de couleur rouge ou noire, ces idéalistes nieront d'une part que le premier problème puisse jamais devenir un juste *casus belli*, et, d'autre part, affirmeront que la situation des nègres et des indiens au milieu d'eux est un argument vivant en faveur de la paix. En effet, en ce qui concerne les anciens esclaves et les Peaux-Rouges, les Américains sont victimes d'une erreur passée qui a cru à l'efficacité de la conquête. Or, la conquête est incompatible avec la démocratie. Deux véritables démocraties ne peuvent pas se conquérir l'une l'autre. S'emparer brutalement d'une nation pour lui conférer des droits égaux à ceux du pays vainqueur c'est folie pure; c'est vouloir créer des Pologne, des Irlande et des Alsace-Lorraine et faire naître un état de malaise intolérable qui ne peut cesser avant le jour certain où il faudra rendre une véritable autonomie à cette province toujours inquiète. Les peuples vaincus, il faut les exterminer ou les asservir, et le plus sûr est de les exterminer : *The good Indian is a dead Indian.* Si l'esclavage révolte votre sentiment de justice, et si la cruauté vous choque de mettre froidement à mort toute une race, il ne faut pas faire de conquêtes. Un entraînement impérialiste a poussé les États-Unis à s'emparer de Cuba et des Philippines, mais le courant idéaliste fut plus fort et ils ne gardèrent Cuba que le temps nécessaire pour lui faire faire l'apprentissage fécond de la démocratie et de la liberté [2] tandis qu'ils continuent aux Philippines la même tentative généreuse d'éducation nationale.

Aussi leur optimisme tenace ne désespère pas de trouver quelque jour une équitable solution au problème des nègres. La plupart d'entre eux, il est vrai, ne croient pas que « les gens de couleur » soient pour l'Amérique des éléments assimilables —

1. P. 509.

2. Voir dans *Vues d'Amérique* le chapitre intitulé : « Le beau geste des Yankees ».

c'est la raison qu'ils donnent au Japon pour fermer aux immigrés jaunes les portes qu'ils laissent ouvertes aux immigrés blancs [1]; — et cette affirmation, si elle était valable à jamais, contiendrait la menace la plus formidable pour la paix future. Mais ceux qui, comme l'admirable Booker Washington, se dévouent à l'instruction des nègres, affirment que la race noire finira par s'adapter; bien des faits paraissent leur donner raison et prouver que les gens de couleur, traités avec une bienveillante justice, deviendront en masse — ce que sont déjà un nombre considérable d'entre eux — de très dignes citoyens. Et peut-être la race jaune, après quelques générations, surtout si le Japon réussit à se donner cette religion mêlée de christianisme [2] qui rapprocherait peu à peu sa mentalité de la nôtre, deviendra-t-elle assimilable aussi et permettra de rêver, non pas seulement d'une vaste fédération démocratique de blancs — menacés de périls jaune ou noir — mais d'une fédération mondiale dont les plus graves différends seraient tranchés par un seul tribunal souverain. Poussé jusqu'à ses extrêmes limites, l'idéalisme américain va jusque-là. Partant de l'exaltation de l'individu, il embrasse toute la terre.

Et si vous traitez ces vastes espoirs de rêveries creuses, l'idéaliste vous demandera combien d'hommes auraient ajouté foi à qui leur aurait prédit, il y a seulement trois siècles, ce qui s'est passé depuis dans l'Amérique du Nord.

*
* *

Il est un autre groupe de forces que nous n'avons pas décrites et dont il faudrait tenir compte pour apprécier justement l'Amérique. Tous les Américains ne sont pas des idéalistes éperdus. Il y a aussi chez eux, quoiqu'en petit nombre, des sceptiques et des blasés. Les églises, qui savent cependant s'unir, ne donnent pas toujours, entre elles, l'exemple de la fraternité la plus pure. L'enthousiasme religieux ne va pas toujours sans haine, ni l'émulation sans jalousie. Comme partout où la vertu est en honneur, les âmes viles lui payent un abondant tribut d'hypocrisie,

1. Lettre de l'amiral Mahan au *Times* (27 juin 1913).

2. Voir dans l'*Unité morale des religions* de M. Gaston Bonet-Maury, la fin du chapitre sur la morale bouddhique.

et les plus fieffés coquins mettent la main sur leur cœur pour protester de leur parfaite intégrité. Mais les pires maux sont dus à la poursuite effrénée de la richesse. La course aux dollars ne peut manquer d'être le plus souvent démoralisante. Tous les coureurs ne peuvent être les premiers, et il y a chez les derniers, surtout quand la vieillesse les touche, d'amères déceptions, des protestations aigries, le triste sentiment d'une immense iniquité. Il ne faut pas se faire illusion sur leur système actuel de justice sociale; ce n'est encore, au mieux, qu'un pis-aller. Ils n'ont pas encore résolu mieux que nous le problème d'empêcher l'exploitation de la sottise humaine et la possibilité des fortunes malhonnêtes. Ils sont sans défense contre les formes les plus effrontées de la réclame et ils commencent seulement — et au milieu de quelles difficultés — à enrayer les excès les plus monstrueux de la spéculation. L'argent continue chez eux, comme chez nous, selon la rude expression populaire, « à n'avoir pas d'odeur », c'est-à-dire à n'être jamais longtemps souillé par les pires origines. Le besoin de paraître, l'affichage d'un luxe insensé continuent à affoler d'envie ou de rage ceux dont cette splendeur brûle les yeux. Les femmes sont trop souvent des idoles insatiables à qui leurs maris sacrifient en vain jusqu'à leurs suprêmes énergies. On a vu cette soif de richesse et de conquête gagner jusqu'aux chefs de la nation et les pousser aux aventures de la guerre, en dépit d'une longue tradition pacifique. Enfin, on peut se demander si, dans cette démocratie égalitaire, les nouveaux immigrants n'apportent pas chaque année une classe d'inférieurs qui remplacent les déchets et les vaincus de nos nations à population plus stable, et servent pour ainsi dire de tremplin au reste de la nation; et si l'équitable organisation de leur société ne sera pas plus difficile quand ce flot, maintenant régulier, se sera tari.

Cependant de vastes symptômes semblent prouver que les forces idéalistes l'emportent et M. d'Estournelles de Constant paraît avoir raison d'espérer qu'elles vaincront. En tous cas, c'est pour la vieille Europe un spectacle réconfortant et un exemple salutaire de voir cette jeune nation aller d'un pas sûr, et l'œil si rayonnant, à sa besogne quotidienne, et construire si magnifiquement l'avenir.

Louis Chaffurin.

L'Éducation athénienne et l'Éducation française[1].

L'éducation athénienne : voilà une chose bien lointaine, bien morte et qui, si elle est capable d'intéresser des archéologues doit laisser assez indifférents les éducateurs de la démocratie française, des hommes d'action, tournés vers l'avenir.

Réfléchissons pourtant que l'éloignement dans le temps ou dans l'espace n'implique pas forcément l'éloignement dans les idées. Il faut parcourir la moitié de la circonférence de la terre pour arriver au Japon ; cependant, le génie primesautier, alerte et spirituel de ce peuple, le goût délicat de ses artistes, le rendent si voisin de nous qu'on a pu appeler les Japonais les « Français de l'Extrême-Orient ».

Il est aussi des nations qui voisinent à travers les siècles.

L'Athènes de Périclès a beau être morte depuis 2 400 ans ; aucune civilisation n'est plus proche de notre sensibilité. Elle vit pour nous, comme ces étoiles éteintes dont la lumière attardée nous arrive à travers les espaces infinis. Elle vit dans les chefs-d'œuvre de ses statuaires, de ses poètes, de ses penseurs. Un Renan a trouvé ses accents les plus émouvants en s'agenouillant sur l'Acropole, devant le fantôme de l'Athéna de Phidias. Sur les lèvres d'Anatole France, les mêmes abeilles qui voltigeaient autour de Platon ont déposé un peu de leur miel. Et quel frisson sacré s'empare de nous lorsque, sur le théâtre d'Orange, sous la brise qui plaque ou fait flotter les nobles draperies, Mounet-Sully ressuscite la plainte tragique d'Œdipe aveugle, ou Bartet lance

1. Conférence faite au 33e Congrès de la Ligue de l'Enseignement, à Aix-les-Bains, le 26 septembre 1913. Extrait de la *Revue politique et parlementaire*. (Novembre.)

l'immortel appel d'Antigone à cette Justice non écrite qui dépasse les lois humaines...

Entre le génie de la France d'aujourd'hui et celui de la Grèce, plus particulièrement de l'Athènes d'autrefois, il existe une affinité profonde, créée par la nature, fortifiée par de longs siècles d'éducation classique. Elle est au fond de la sympathie, de la « piété familiale », comme on l'a dit si heureusement, avec laquelle nous suivons les progrès de la Grèce actuelle. Sympathie que ne saurait altérer une parole inconsidérée et sans lendemain, qui prouve simplement qu'il y a des capitales où la tactique s'enseigne mieux que le tact...

Il est un autre lien étroit entre les Français du xxe siècle après notre ère et les Athéniens du ive siècle avant : c'est la forme du gouvernement et de la société. Ce régime commun, qui s'appelle la Démocratie, c'est le peuple maître de ses destinées, affranchi de la tutelle des monarques, des nobles, des prêtres n'acceptant de règles que de la raison, qui lui parle par la bouche des sages et des orateurs, ne reconnaissant de souveraineté que celle de la loi, qui représente la volonté permanente et l'intérêt général du pays, par opposition aux appétits de quelques-uns ou aux impulsions éphémères de la foule.

L'expérience que nous faisons depuis quarante ans, celle de constituer un État entièrement laïque, capable de gérer ses affaires, de garder son rang dans le monde, de faire la paix et, n'en déplaise à M. Sembat, de soutenir, s'il le faut, la guerre — sans faire un roi, — cette expérience, les Athéniens l'ont tentée avant nous. Leurs philosophes n'en ont méconnu ni la haute noblesse ni la prodigieuse difficulté ; difficulté si troublante que plusieurs ont désespéré de la réussite et, comme nos Barrès et nos Maurras, ont cherché un refuge dans un retour à la tradition et à l'esprit d'autorité. Et cependant, tout compte fait, le précédent athénien n'est pas pour nous décourager, car ce que ce petit peuple a créé, pendant les deux siècles où il a vécu cette fièvre de liberté et de progrès, contient tant de lumière et de chaleur, qu'après vingt-cinq siècles passés, c'est encore de son rayonnement que procède le plus clair de notre idéal et de notre sagesse.

Entre la civilisation d'un peuple et l'éducation que reçoivent

ses enfants, il existe une relation si intime que le même mot, *paideia*, *cultura*, désignait, chez les Anciens, l'une et l'autre. Si les générations nouvelles doivent conserver et perfectionner l'œuvre de celles qui les ont précédées, il importe qu'une instruction appropriée les y prépare : l'esprit national vit de continuité. Il vaut donc la peine d'examiner comment cette démocratie athénienne, dont l'idéal était si voisin du nôtre, préparait ses enfants à s'assimiler, à défendre, à réaliser cet idéal. Pour nous, Français, qui nous intitulons si volontiers les Athéniens modernes, ce n'est pas là seulement un objet de curiosité, mais aussi de réflexion et, chemin faisant peut-être, d'enseignement [1].

I

Le premier fait qui frappe quand on étudie le système éducatif de la démocratie athénienne comparé au nôtre, c'est, au moins dans ses premiers stades, l'absence presque complète d'intervention de l'État. C'est là un trait d'autant plus remarquable qu'il est loin d'être général dans la Grèce antique. Beaucoup de philosophes concevaient l'éducation de la jeunesse comme un service national et réclamaient la main-mise complète de l'État sur ce service, du commencement à la fin. Certaines républiques aristocratiques, comme Sparte et les cités crétoises, avaient même mis en pratique une organisation de ce genre. L'éducation de tous les futurs citoyens y était défrayée, dirigée, minutieusement réglée par l'État et revêtait parfois les formes d'un internat militaire soumis à une discipline rigoureuse. Enfin, les Athéniens eux-mêmes, à l'époque de leur décadence, ont eu, tout au moins, des écoles supérieures officielles, une sorte d'Université avec des maîtres salariés par la République.

On ne constate rien de pareil dans l'Athènes démocratique du ve et du vi^e^ siècle, dans l'Athènes à son apogée de gloire, de puissance et de liberté. Non seulement il n'y a pas alors de monopole d'État en matière d'enseignement, mais il n'y a même

1. Ai-je besoin de dire ce que l'esquisse qui suit doit de renseignements et de suggestions à la belle, la classique étude de Paul Girard sur *L'Education athénienne?*

pas d'enseignement d'État d'aucune sorte. La République n'intervient ni dans la construction des écoles, ni dans la nomination ou le traitement des maîtres, ni dans le choix des matières ou des méthodes de leur enseignement. L'instruction est absolument libre, abandonnée à l'initiative privée. C'est une marchandise qui se débite à prix débattu, de gré à gré, comme toutes les autres. On n'exige même des maîtres aucun diplôme officiel, aucune preuve de capacité spéciale. Enseigne qui veut, comme il veut. C'est aux familles à savoir distinguer entre les ignorants et les habiles, à donner ou à retirer la confiance qui fait le gagne-pain des instituteurs. Ceux-ci sont, en effet, des gens de condition modeste, parfois des naufragés de l'existence; ils vivent de la rétribution scolaire, d'ailleurs modique, — environ 20 francs par an — que leur apporte, à la fin de chaque mois, le père de famille ou, plus souvent, la maman.

Seuls les fils des citoyens morts sur le champ de bataille au service de la patrie ont droit à l'instruction gratuite, donnée aux frais de l'État [1]. Mais n'entendez pas qu'il existe pour eux des écoles spéciales, analogues à notre Prytanée de la Flèche ou aux maisons de la Légion d'honneur. La République se contente de payer aux maîtres, désignés par elle, la pension qui, dans tout autre cas, eût incombé à la famille : ces orphelins sont de simples boursiers.

Si l'enseignement n'est ni public, ni gratuit, est-il du moins obligatoire? C'était le cas, non seulement à Sparte, mais encore dans certaines cités d'Italie, dont le célèbre Charondas avait rédigé la constitution [2]. On a prétendu qu'il en était de même à Athènes. Et peut-être, en effet, le principe moral de l'obligation était-il inscrit quelque part dans les lois de Solon [3], mais on n'aperçoit pas les sanctions positives qui confirmaient ce principe.

Au surplus, il ne faut pas confondre l'obligation scolaire avec la fréquentation scolaire. Il est des pays où l'obligation prescrite par la loi n'empêche pas la fréquentation d'être fort défectueuse.

1. Aristote, II, 5, 4.
2. Diodore, XII, 12,
3. Platon, *Criton*, page 50 D. « N'approuves-tu pas, disent les Lois à Socrate, celles de nos lois qui prescrivirent à ton père de t'instruire dans la musique et dans la gymnastique? »

Chez les Athéniens, c'était précisément le contraire. Malgré l'absence de toute contrainte légale, la fréquentation ne laissait rien à désirer. Les écoles abondaient, une salutaire rivalité stimulait le zèle des maîtres et facilitait le choix des parents. Tous les garçons de condition libre, ou peu s'en faut, prenaient, dès l'âge de sept ans, le chemin de l'école. L'instruction à domicile n'était d'usage que pour les filles qui, d'ailleurs, n'en recevaient presque aucune : c'est le côté faible, le point noir de l'éducation, on peut même dire de la civilisation athénienne. Les mœurs, différentes en cela de celles de plusieurs Etats grecs, ne connaissaient pour la femme libre, pour l'honnête femme, d'autre occupation que la garde du foyer et les soins du ménage. On l'élevait en conséquence; on ne demandait de l'esprit, du savoir, des arts d'agrément... qu'aux autres, et celles-là, on aimait mieux les faire venir de l'étranger.

L'assiduité scolaire, obtenue sans la menace d'une peine légale, dérive de l'ardeur générale de savoir qui possédait cette démocratie athénienne si vivante, si avide de lumière et de progrès. Elle est aussi la conséquence naturelle de la constitution que ce peuple s'était donnée. Dans un régime où tous les citoyens n'étaient pas seulement, comme chez nous, électeurs, mais tenus de délibérer fréquemment et de voter en personne sur les intérêts les plus graves de l'Etat, où ils se voyaient appelés indistinctement, à tour de rôle, à exercer les fonctions de juré et de sénateur, où le sort pouvait désigner le plus pauvre pour les plus hautes magistratures civiles, nul ne pouvait se passer d'une connaissance au moins rudimentaire des lois et des décrets, et par conséquent de la lecture et de l'écriture. On n'aperçoit pas comment la machine gouvernementale aurait pu fonctionner sans cela.

Aussi la littérature, et particulièrement la comédie, où se reflètent les mœurs du temps, tout en trahissant, entre les diverses classes sociales, de notables, d'inévitables inégalités d'instruction, laisse-t-elle l'impression qu'il n'y avait guère d'illettrés complets. Même le grossier marchand de tripes, que le poète des *Chevaliers* nous présente comme le type du parfait démagogue, a jadis appris ses lettres et ne les a pas entièrement oubliées. A la vérité, son impresario politique lui en fait plaisamment un reproche.

« C'est dommage, dit-il, que tu saches un peu lire. Cela pourra te gêner[1]. » Mais n'oublions pas que c'est Aristophane qui parle, c'est-à-dire le poète réactionnaire par excellence, qui se faisait applaudir du peuple en bafouant le peuple, comme c'est encore la mode chez nous.

Je n'ose pas prétendre qu'il n'y eut pas à Athènes un seul électeur *analphabète*, comme disent nos voisins. On connaît l'anecdote célèbre racontée par Plutarque : dans l'assemblée du peuple où l'illustre Aristide fut frappé de l'ostracisme, un homme, un paysan grossier pria son voisin de tracer pour lui le nom d'Aristide sur la coquille qui servait de bulletin. Ce voisin se trouvait être Aristide lui-même. Il dit au rustique : « Aristide t'a-t-il donc fait quelque tort ? — Non pas, répond celui-ci, je ne le connais même pas de vue, mais cela m'agace de l'entendre toujours appeler *le Juste*. » Et le grand citoyen, édifié désormais sur la reconnaissance des foules, rendit sans mot dire le service demandé[2].

L'anecdote est jolie. Est-elle authentique ? J'en doute un peu. Le fût-elle, il faudrait encore remarquer que le fait raconté se place vers les origines mêmes du régime démocratique, à une époque où seuls les riches avaient accès aux plus hautes charges et où le gros de la nation athénienne se composait encore de ruraux. Au temps de Périclès ou de Démosthène, lorsque la démocratie eut atteint son complet épanouissement, et que la population fut presque tout entière concentrée dans la ville et dans le port du Pirée, on devait avoir de la peine à rencontrer un adulte vraiment illettré, puisque l'expression : « L'homme qui ne sait lire ni nager » était passée en proverbe pour désigner une sorte de phénomène. Faut-il rappeler que dans la France démocratique d'aujourd'hui, les examens des conscrits institués par la loi Buisson nous ont révélé que la proportion des illettrés complets atteint encore 3 1/2 p. 100 de notre jeunesse masculine ? Constatation affligeante, dans un pays de suffrage universel, où, lorsqu'un *analphabète* s'adresse à un voisin pour écrire ou choisir

1. Aristophane, *Chevaliers*; vers 188-191.

2. Plutarque, *Aristide*, VII. Dans Nepos, *Aristide*, I, le paysan sait écrire et tout se passe en conversation. C'est sans doute la forme primitive de l'historiette.

son bulletin de vote, il n'est pas toujours sûr de tomber sur un Aristide...

S'il n'existait chez les Athéniens ni enseignement d'Etat, ni instruction rigoureusement obligatoire, ce n'est pas à dire que l'Etat se désintéressât de ce qui se passait à l'école ou autour de l'école. On cite tout un code de lois de police que la tradition faisait remonter à Solon, destinées à assurer la bonne tenue, l'hygiène et la moralité dans les locaux scolaires. En voici quelques échantillons.

L'école ne doit ni ouvrir ses portes avant le jour, ni garder les enfants une fois le soleil couché : les ténèbres favorisent les désordres de toutes espèces, et les moyens défectueux d'éclairage dont disposaient les Grecs ne suffisaient guère à les dissiper. La loi détermine le nombre d'élèves que chaque professeur a le droit de réunir dans une classe, l'âge depuis lequel et jusqu'auquel ils peuvent fréquenter l'école. L'entrée des classes, pendant que les enfants s'y trouvent, est interdite à toute personne non qualifiée, à l'exception de la famille du maître. Il n'est pas jusqu'aux fêtes scolaires — fête des Muses à l'école, fête d'Hermès à la palestre — dont le législateur n'ait réglé minutieusement le cérémonial [1].

On nous dit que, vers la fin du VIe siècle, certains de ces articles étaient tombés en désuétude, mais d'autres règlements avaient dû les remplacer. Et nous avons la preuve d'une surveillance efficace des écoles, même en dehors de la capitale, exercée, précisément à cette époque, par des magistrats du rang le plus élevé, les stratèges [2]. Toute cette réglementation, on le voit, a pour but de conjurer les périls qui peuvent menacer la santé ou la pureté de l'enfance, mais aussi d'écarter de l'école, lieu de paix, de recueillement et d'union par excellence, tout élément de trouble et de discorde. Chose curieuse : dans notre République, si fière de son œuvre scolaire, si justement soucieuse de la défendre, il a fallu attendre jusqu'à l'an 1912 pour s'apercevoir que la police de l'école était insuffisante, que la paix scolaire n'était pas assurée. Et les articles de loi destinés à réprimer certains scandales, notamment le fait « de pénétrer dans les locaux

1. Eschine, *Contre Timarque*, chap. VI, et suiv.
2. Dittenberger, *Sylloge* (2e éd.), n° 518 (Eleusis).

affectés à l'enseignement pour y semer le trouble et le désordre » ont bien été rapportés par notre ami Dessoye, mais n'ont pas encore reçu la consécration d'un vote parlementaire. Nous sommes, on le voit, en retard sur Solon.

J'ai dit que l'Etat n'avait pas cru devoir imposer aux pères de famille, sous peine d'amende, d'apprendre à lire à leurs fils, parce que cette contrainte n'était pas nécessaire pour les y déterminer, En revanche, il existe un autre genre d'enseignement que nous avons négligé jusqu'à présent de rendre obligatoire et qui l'était chez les Athéniens : je veux parler de l'enseignement professionnel, qui se donne ou doit se donner après l'école.

Aux termes d'une loi de Solon [1], le fils, à qui son père n'a pas fait apprendre un métier, est dispensé de nourrir celui-ci dans ses vieux jours. Or, remarquez ceci : à Athènes, l'entretien des parents affaiblis par l'âge est exclusivement à la charge de leurs enfants, et cette obligation légale était exigée plus strictement, sanctionnée avec plus de rigueur que chez nous, où l'on voit tous les jours, depuis les lois récentes d'assistance, tant d'exemples attristants et impunis d'indifférence filiale. Les retraites ouvrières n'existaient pas chez les Athéniens; la seule forme d'assistance obligatoire qu'ils eussent instituée était l'assistance à l'invalidité : le citoyen mutilé, frappé d'une incapacité complète de travail, avait droit à une pension de 2 oboles par jour, environ 30 centimes de notre monnaie, qui vaudraient aujourd'hui à peu près un franc [2].

Maintenant revenons à notre loi de Solon.

Du moment que le prolétaire accablé par l'âge dépendait entièrement, pour sa subsistance, de l'aide de ses enfants, dégager solennellement de ce devoir le fils d'un père négligent, c'était, en quelque sorte, condamner ce dernier à mourir de faim, c'était instituer, par un détour, l'obligation de l'enseignement professionnel sous la forme la plus rigoureuse. Sage prescription, dont notre démocratie, fondée sur le culte du travail, ne devrait pas tarder à s'inspirer.

---

1. Plutarque, *Solon*, c. 22.
2. Aristote, *République athénienne*, c. 49; Lysias, *Discours*, 24.

II

J'ai parlé jusqu'à présent de l'éducation athénienne en général. Il faut maintenant en marquer les étapes et préciser à quelle clientèle elle s'adressait.

Jusque vers sept ans, les enfants restent dans la maison paternelle et y vivent dans l'appartement des femmes. Ils ne reçoivent pas d'autres leçons que celles de leur mère ou de leur nourrice, et ces leçons se bornent à des chansons, à des fables et à de belles histoires, comme les mamans de tout temps en ont raconté à leurs enfants pour les faire tenir tranquilles ou les endormir.

De sept à treize ans à peu près, comme chez nous, se place l'instruction élémentaire proprement dite, qui se donne exclusivement à l'école. Le pédagogue ou gouverneur, que l'on rencontre dans les familles aisées, n'est qu'un serviteur de confiance chargé d'accompagner son jeune maître à l'école, de veiller sur sa bonne tenue, et de lui enseigner la civilité puérile et honnête. Ces « anges gardiens » étaient le plus souvent d'origine étrangère, même barbare. Quelques siècles plus tard, Plutarque, s'inspirant sans doute d'un moraliste plus ancien, s'en plaindra[1]. M. Marcel Prévost connaît-il ce précurseur ?

L'instruction se divise en deux branches, données généralement dans deux locaux distincts et toujours par deux maîtres différents : les lettres, qu'enseigne le grammatiste; la musique, qu'enseigne le cithariste. L'enfant va tous les jours chez l'un ou l'autre, sauf les jours de fête, qui sont fréquents. Il n'y a pas de vacances proprement dites, mais dans un certain mois de l'année, où les fêtes s'accumulaient particulièrement nombreuses, les parents avares se dispensaient entièrement d'envoyer leurs fils en classe, pour économiser la rétribution scolaire.

L'enfant part de bonne heure le matin pour l'école, souvent en troupe avec ses petits camarades. Il y va, quelque temps qu'il fasse, qu'il neige ou qu'il vente au dehors, drapé modestement dans son petit manteau et emportant son petit repas du milieu

1. *Education des enfants*, ch. VII.

de la journée. Il y reste jusqu'au coucher du soleil. Lui donnait-on des leçons à apprendre, des devoirs à faire à la maison? Cela se passait ainsi en Ionie[1]. Je doute qu'il en fût de même à Athènes. En tous cas, c'est à l'école que s'accomplissait le gros de la besogne scolaire.

L'enseignement n'y avait pas le caractère collectif qu'il affecte chez nous. La classe se décomposait en une série d'entretiens individuels, entre le maître et chacun des écoliers qu'il appelait auprès de lui à tour de rôle : l'enfant debout ou assis sur un tabouret, le maître installé dans un siège à dossier; c'est ce que M. Clémenceau appellerait « le tête-à-tête redoutable de l'enseigneur et de l'enseigné ». Pendant ce temps-là, les autres élèves s'occupent comme ils peuvent, sous la surveillance des adjoints ou des moniteurs. La discipline est assez sévère et, quand il y a lieu à une correction sérieuse, quatre vigoureux camarades sont chargés de maintenir le petit délinquant, pendant que le maître lui applique méthodiquement une volée de bois vert ou une caresse de sa lanière de cuir.

Cet enseignement primaire — on ne saurait trop insister sur ce point — est commun à tous les petits Athéniens, sans distinction de naissance ou de fortune. Riches et pauvres fréquentent le même grammatiste et le même cithariste, s'ils habitent le même quartier. On ne voit pas, comme chez nous des classes élémentaires annexées à des établissements de degré supérieur, afin d'éviter à des bourgeois distingués le désagrément de mêler leurs enfants avec ceux de la plèbe. Comme aux États-Unis d'Amérique, les Athéniens estiment que tous les futurs citoyens, ayant droit à un même minimum de savoir, il est bon qu'ils viennent le recevoir ensemble, assis sur les mêmes bancs, dans un coude-à-coude fraternel. La vie aura assez tôt fait de dresser ses cloisons étanches entre les classes sociales et de parquer riches et pauvres dans des compartiments différents. Pourquoi ne pas accorder à l'enfance l'heureuse oasis d'une courte mais complète égalité?

Après treize ou quatorze ans, il en va autrement. L'existence, avec ses dures nécessités, reprend ses droits. Ceux pour qui se

---

1. Hérondas, *Mimiambe*, III, vers 12 et 30.

pose le problème du gagne-pain immédiat entrent en apprentissage. C'est à peine s'ils peuvent dérober çà et là une heure ou deux à leur travail professionnel pour continuer leurs exercices de gymnastique. Les enfants moins pressés, au contraire, achèvent alors leur éducation physique par la fréquentation intense, journalière de la palestre. Parallèlement aux exercices du corps, qui prennent le plus clair de leur temps, ils suivent, sans contrainte, un peu au hasard, le plus souvent dans la palestre même, divers enseignements destinés à compléter leur instruction élémentaire. C'est ce qui, à Athènes, représente, tant bien que mal, notre enseignement secondaire.

A dix-huit ans, les deux bras du fleuve se rejoignent et toute la jeunesse athénienne se retrouve unie dans la fraternité de la caserne, en attendant la fraternité beaucoup plus intermittente de la Pnyx, du théâtre et des tribunaux.

Un mot sur les programmes de l'éducation intellectuelle.

Ce qui surprend d'abord dans le plan d'études de l'enfance, c'est son extrême sobriété. Pourtant, si jamais un peuple a exalté et divinisé l'intellect, c'est assurément le peuple grec et en particulier le peuple d'Athéna. Malgré cela, à une époque où l'esprit émancipé s'élance de toutes parts vers de nouveaux horizons de savoir, où l'histoire avec Hérodote et Thucydide, la géographie avec Hécatée, la géométrie avec Pythagore, l'astronomie avec Méton, les sciences naturelles avec Démocrite, se constituent d'une manière définitive, on ne voit figurer dans l'enseignement élémentaire aucune de ces matières.

Sans doute, à partir du dernier quart du ve siècle, sous l'influence des sophistes, un vif mouvement de curiosité intellectuelle se dessine dans la jeunesse. Les auditeurs se pressent, nombreux et attentifs, aux conférences parfois chèrement payantes ou aux conversations sans apparat, où des maîtres de la parole et de la pensée, fastueux comme Hippias ou familiers comme Socrate, enseignent la dialectique, la rhétorique, la philologie, la morale, la politique, la physique. Même dans les palestres, on voit les adolescents de treize à dix-huit ans recueillir avidement des notions d'arithmétique, de géométrie, d'astronomie et de géographie.

Mais ces nouveautés, si vivement critiquées par les poètes

conservateurs, demeurent des études de luxe; elles ne pénètrent pas dans l'enseignement élémentaire. Les Athéniens estimaient que si tout citoyen, tout homme civilisé, devait apporter dans la vie le petit bagage de connaissances nécessaires à un être sociable, il était inutile et même dangereux de surcharger ces jeunes mémoires d'un amas de notions mal digérées, partant inféconds. L'essentiel était de donner aux enfants le goût des lumières, de les familiariser avec le maniement de l'instrument nécessaire pour communiquer aisément et clairement avec leurs semblables, de telle sorte qu'ils pussent ensuite, par la lecture, par le théâtre, par la conversation, développer ce premier fonds de savoir indispensable. Et ce premier fonds comprenait, au v[e] siècle, en tout et pour tout, la lecture, l'écriture, le calcul, la récitation des poètes et la musique; à cela vinrent s'ajouter, au siècle suivant, quelques notions de grammaire et les éléments du dessin, surtout linéaire, et envisagé par ses côtés pratiques.

Ces programmes, on le voit, étaient beaucoup moins développés que les nôtres. Sur un point, cependant, ils l'étaient davantage : je veux parler de la récitation des poètes. Cet exercice jouait un rôle capital dans l'enseignement de l'école. Les enfants, une fois affermis dans la lecture et l'écriture, étaient tenus d'apprendre par cœur de longs morceaux de poésie : on n'avait pas l'inepte cruauté de torturer leurs mémoires avec des leçons de prose. Ces morceaux étaient tantôt choisis par le maître lui-même dans les œuvres originales, tantôt pris dans des recueils où on les trouvait groupés d'avance : car c'est encore aux Grecs que nous devons l'invention des morceaux choisis[1].

Comme les livres étaient coûteux, chaque élève ne pouvait avoir le sien. Le plus souvent, le maître prenait, à tour de rôle, chacun des écoliers, lui déclamait une tirade et la lui serinait mot pour mot, vers par vers, jusqu'à ce qu'il la possédât sans faute.

Les morceaux, que les enfants étaient quelquefois appelés à réciter dans des concours publics, leur restaient gravés dans la mémoire pour la vie entière. Indépendamment du bénéfice moral sur lequel je reviendrai tout à l'heure, ils retiraient de cet exercice un triple avantage.

1. Platon, *Lois*, VII, p. 810 E.

D'abord ils se perfectionnaient dans la connaissance et le maniement de leur langue, faculté nécessaire sous un régime politique où la parole était maîtresse de tout.

Ensuite, par l'initiation à des rythmes variés, par le charme vite ressenti des mots harmonieux, bien placés ou pittoresques, s'imprimaient en eux les premiers linéaments du goût et du sentiment esthétique.

Enfin, et l'on n'a peut-être pas assez insisté sur ce point, cette lecture approfondie des poètes permettait de combler tant bien que mal les énormes lacunes du programme de l'enseignement et de familiariser, même ceux qui ne devaient pas pousser plus avant leurs études, avec un certain nombre de notions utiles à leur culture générale ou professionnelle. On n'enseignait pas la religion : les fêtes publiques, le culte privé suffisaient à en apprendre les rites; mais l'écolier qui avait retenu quelque chose de la *Théogonie* d'Hésiode, d'un Hymne d'Orphée, d'un ou deux chants d'Homère, n'ignorait ni le nom, ni la généalogie, ni le caractère d'aucune des divinités du Panthéon national. On n'enseignait pas l'histoire; mais celui qui, tout enfant, avait tressailli à la lecture des *Perses* d'Eschyle ou des élégies de Solon, qui avait fredonné la fameuse chanson à boire en l'honneur des meurtriers du tyran, Harmodius et Aristogiton, celui-là n'oublierait jamais les plus glorieux épisodes de l'histoire de sa grande et de sa petite patrie. On n'enseignait pas la géographie; mais il suffisait d'avoir un peu peiné sur le II[e] chant de l'*Iliade* — ce catalogue des peuples grecs ayant pris part au siège de Troie avec les noms de leurs chefs et l'effectif de leurs vaisseaux — pour avoir une idée succincte de la géographie de la Grèce d'Europe. Les voyages d'Ulysse, commentés par le maître, le dénombrement de l'armée de Xerxès dans la *Perséide* de Chœrilus de Samos [1], y ajoutaient une esquisse du monde méditerranéen, un aperçu de l'ethnographie de l'Asie et de l'Afrique. On n'enseignait pas, comme le prescrit notre loi de 1882, des notions usuelles d'économie politique, ni l'application des sciences mathématiques, physiques et naturelles à l'agriculture et à l'hygiène; mais celui qui avait lu et relu ce memento du bon

1. Alexis chez Athénée; IV, 164.

laboureur et ce calendrier rustique, qui s'appelle *Les Travaux et les Jours* d'Hésiode, en savait peut-être plus sur l'aspect du ciel étoilé aux diverses saisons, sur l'ordre rationnel des travaux agricoles, sur l'hygiène du fermier et de la ferme, sur l'économie domestique et même sur l'économie tout court, que bien des petits Français frais émoulus de l'étude des manuels et pourvus du certificat d'études primaires.

La science a progressé depuis vingt-cinq siècles. L'histoire s'est allongée et étoffée. La terre, mieux explorée, s'est resserrée pendant que l'univers s'élargissait à l'infini. La nature nous a dévoilé beaucoup de ses secrets. Mais est-il certain que la pédagogie ait marché du même pas que la science? Nos écoliers apprennent beaucoup de choses; peut-être les oublient-ils un peu trop vite, parce qu'ils ne les ont pas apprises sous une forme assez concrète, assez familière, assez vivante, ni de la manière la plus propre à les imprimer dans leur mémoire en traits ineffaçables. Il en est de cette précieuse faculté comme de la langue, suivant Esope; excellente ou détestable, suivant l'usage qu'on en fait. Les anciens en abusaient peut-être; je ne sais si nos éducateurs modernes savent en tirer tout le parti qu'elle comporte dans la fraîcheur et la sûreté du premier âge.

L'enseignement musical formait le complément naturel de l'enseignement littéraire. A vrai dire, quoique donné par un autre maître, il n'y avait pas entre eux de démarcation bien tranchée. La poésie grecque renferme en elle-même un rythme musical très accusé et, grâce à l'accent tonique, une sorte de mélodie naturelle. De plus, la plupart des poètes lyriques avaient, comme Wagner ou Berlioz, composé eux-mêmes les paroles de leurs airs ou, si l'on préfère, les airs de leurs paroles. Ainsi les deux arts étaient réellement inséparables; on ne pouvait goûter pleinement la poésie sans être un peu initié à la musique et réciproquement.

Ajoutez que la musique jouait dans la vie sociale des Grecs un rôle bien autrement considérable que dans la nôtre. Elle était le délassement de tous les gens bien élevés, la parure obligée de toutes les fêtes, le couronnement de toutes les réunions amicales. Si l'on y appréciait les virtuoses, dans tout invité il y avait ou devait y avoir un amateur capable de payer son écot. Malheur

au convive qui ne savait pas, à la fin du repas, faire vibrer la lyre qu'on lui tendait avec une couronne de myrte, ou dont la voix détonnait quand son tour arrivait de chanter un couplet de la cantilène joyeuse ou héroïque!

Aussi l'enseignement musical à l'école n'avait-il pas le caractère un peu factice, un peu surajouté que lui donne chez nous le rôle inférieur, dédaigneusement assigné dans l'éducation aux arts d'agrément.

Le programme, toutefois, n'en était guère chargé. Une élite seule était dressée au chant choral (à l'unisson, bien entendu) et aux danses nobles qui l'accompagnaient; aux autres, le cithariste se contentait d'enseigner le solfège et le jeu de la lyre, c'est-à-dire du plus simple, du plus grêle et du plus indigent de tous les instruments à cordes. Leur instruction était achevée quand ils savaient, en soutenant leurs voix de celle de ce discret compagnon, psalmodier jusqu'au bout, sans trop sortir du ton, un de ces vieux airs patriotiques ou religieux où, à des paroles d'une inspiration élevée, s'associait une mélodie simple et sévère.

A une certaine époque, dans l'espèce de fièvre intellectuelle qui succéda aux triomphes de la guerre de l'indépendance, on était allé plus loin. On avait voulu, dans l'école, compléter l'étude de la lyre et du chant classique par la pratique de cet instrument à vent plus riche, plus expressif, mais plus difficile, que nous appelons la flûte et qui était en réalité une sorte de clarinette à deux tuyaux. Cet engoûment pour l'*aulos* dura plusieurs années, et les scènes d'intérieur d'école, figurées par les peintres de vases, nous en ont conservé de curieux témoignages. Mais le bon sens ne tarda pas à reprendre le dessus. Les philosophes dénoncèrent le caractère passionné de la musique de chalumeau, impropre à modeler l'âme de la jeunesse. Les patriotes la tinrent en suspicion parce qu'elle venait d'Asie et parce que les Thébains, rivaux et adversaires d'Athènes, y excellaient entre tous les Grecs. Enfin, le jeune Alcibiade s'avisa un jour que l'usage de cet instrument barbare gonflait les joues, déformait les traits du visage et, chose impardonnable aux yeux d'un peuple bavard, empêchait de parler pendant qu'on s'en servait. Il refusa de continuer ses leçons, toute la jeunesse dorée d'Athènes suivit son exemple, et du jour au lendemain, le cha-

lumeau, déclaré inélégant, fut abandonné aux professionnels et rayé des programmes scolaires. Pour une fois, le snobisme avait rendu service à l'éducation.

III

L'idéal des Grecs a toujours été l'équilibre harmonieux du corps et de l'esprit. Ils n'avaient pas attendu Horace pour mettre en pratique sa célèbre formule : « *la santé de l'âme dans la santé du corps* ». Aussi la culture physique recevait-elle de la démocratie athénienne une attention au moins égale à celle de l'intelligence. Mais cette culture n'avait pas le caractère brutal et violent que l'on constate chez d'autres peuples de la Grèce, les Spartiates par exemple, qui soumettaient leurs fils dès l'âge le plus tendre à une discipline de fer et à de si rudes épreuves que seuls les mieux constitués parvenaient à les surmonter. L'Athénien, naturellement ennemi de l'excès et de la contrainte, ne s'accommodait pas mieux d'un pareil régime que le génie français n'a su s'accommoder du cricket britannique ou du pas de parade à la prussienne.

Très sagement, on ne commençait l'instruction gymnastique intensive qu'à une époque voisine de la puberté [1], quand l'instruction grammaticale des enfants, presque achevée, leur laissait déjà quelques loisirs et que leurs organes, leurs articulations, suffisamment formés, pouvaient se prêter à la fatigue d'un dressage méthodique. Jusque-là, on se contentait de les assouplir et de les endurcir graduellement, en les faisant lever bon matin, marcher par tous les temps, laver à l'eau froide et s'exercer, pendant les récréations, à des jeux d'adresse en plein air. La balle, le cerceau et les osselets remplaçaient avantageusement les billes et les barres de nos écoliers; on ignorait nos préaux couverts, où l'air circule si malaisément.

L'éducation gymnastique ne se donnait pas à l'école primaire, et la plupart de ceux qui y participaient, âgés de treize à dix-huit ans, ne fréquentaient plus celle-ci. Elle avait pour théâtre les palestres, vastes locaux bien aménagés, possédés par des entre-

1. Celle-ci était fixée à 15 ans. Scool. sur Lucien, *Catapl.*, I.

preneurs appelés *pédotribes*, c'est-à-dire entraîneurs de garçons, qui, la baguette à la main, dirigeaient les exercices, souvent réglés au son du chalumeau, fournissaient le matériel nécessaire et exigeaient en retour une rétribution assez élevée. Ces exercices étaient principalement la lutte à mains plates, la course de vitesse et de durée, le saut avec haltères, le jet du disque, le tir du javelot. L'équitation, réservée aux enfants des familles riches, exigeant un manège et un professeur spécial, a toujours conservé à Athènes un caractère aristocratique.

Les épreuves de la palestre, savamment graduées, développaient la force en même temps que l'adresse, la souplesse en même temps que le coup d'œil et la présence d'esprit. On évitait d'imposer prématurément à des adolescents la roideur et la monotonie des exercices militaires proprement dits : la meilleure préparation militaire est celle qui se pique le moins de militarisme. Le maître de gymnastique ne cherchait pas davantage à faire de ses élèves des athlètes, pas plus que le maître de musique ne voulait faire des siens des virtuoses. On leur interdisait même sévèrement de se spécialiser. Au concours annuel des Panathénées, le prix principal pour les jeunes garçons était attribué à un exercice complexe qui consistait en une combinaison des cinq épreuves précitées. « Des membres sains et alertes, dit M. Paul Girard, prêts pour la guerre et les travaux des champs, une solide constitution, une force discrète, ne se trahissant point par des muscles saillants, mais sachant respecter l'harmonie des lignes, cette mâle assurance qu'on puise dans le sentiment de sa vigueur, un esprit fertile en stratagèmes, une âme hardie et prudente, entreprenante et résignée, — voilà les avantages physiques et moraux que les Athéniens demandaient à la gymnastique[1]. »

Cette éducation physique de la seconde enfance, l'Athénien la continuait pendant la jeunesse, pendant l'âge mûr. Seulement, au lieu de la palestre, c'était au gymnase ou au stade qu'il allait alors accomplir ses exercices quotidiens. Souvent il en prolongeait l'habitude jusqu'au seuil de la vieillesse qui le trouvait encore le corps droit, robuste et agile. Notre démocratie, en

1. *L'Education athénienne*, p. 219.

cette matière, peut encore beaucoup apprendre de ses devanciers des bords de l'Ilissus. Sans doute la gymnastique figure depuis 1882, que dis-je? depuis 1872, parmi les matières obligatoires de l'enseignement primaire. Est-on bien sûr qu'elle y soit toujours suffisamment ou intelligemment pratiquée? Mais c'est surtout pendant les années qui séparent l'école du régiment, c'est aussi dans les lycées et collèges que la culture physique a trop longtemps chez nous été cruellement négligée. De là ces dos voûtés, ces membres grêles, ces ventres ballonnés, ces torses mal d'aplomb, ces conformations défectueuses, ces souffles courts dont ceux qui, par devoir ou par curiosité, ont assisté à de nombreuses séances des conseils de revision, ont trop souvent emporté la vision affligeante. Et c'est une erreur de croire que seuls les citadins, les jeunes gens plongés dans des études intellectuelles ou voués à un travail de bureau, aient besoin de la gymnastique pour redresser ou dégourdir leurs corps, pour rétablir l'équilibre de leurs facultés. « Même dans les métiers dits manuels, écrit un maître de la gymnastique suédoise, on a grand besoin d'exercices physiques rationnels, complétant le travail trop exclusif de quelques parties de l'organisme. » Observation aussi vraie des travailleurs de la campagne que des ouvriers des usines. Les uns comme les autres doivent recourir à des exercices méthodiques pour contrebalancer les effets d'un labeur unilatéral qui les déforme ou les courbe avant l'âge. La gymnastique n'est ni un luxe ni un privilège; elle est l'affaire de tous, un facteur universel de belle humeur et de bonne santé.

Ces vérités commencent heureusement à se répandre. Les sociétés de gymnastique, les sociétés de préparation militaire, les stades et les stands se multiplient parmi nous. Le goût des sports se généralise et se démocratise. Les *Éclaireurs de France* rivalisent d'entrain et d'initiative avec les *boys-scouts* britanniques. Souhaitons que ce magnifique élan ne se termine pas en feu de paille. Ce que la mode a fait, la mode peut le défaire. Outre ses caprices, redoutons ses excès. Évitons le développement trop exclusif de tel organe ou de telle aptitude, les efforts précoces demandés à des corps trop frêles, les puérilités des bataillons scolaires, ou de tout ce qui leur ressemble. Sachons

garder la juste mesure où ni le travail musculaire n'atrophie le cerveau, ni le travail cérébral la musculature. Le secret de cet heureux équilibre, c'est à l'éducation athénienne que nous devons le demander.

IV

L'éducation morale est peut-être la tâche la plus difficile d'une société où la tradition et les croyances tendent à s'effacer devant la lumière de la raison. Le professeur Griffith disait l'autre jour devant l'Association anglaise pour l'avancement des sciences : « La démocratie, dans son contrôle de l'éducation, s'attache à compter les nez et non les cerveaux. Son grand tort est d'attribuer plus d'importance à l'acquisition du savoir qu'à la formation du caractère[1]. »

Mais si tout le monde reconnaît que la démocratie doit se préoccuper de la « formation du caractère » des futurs citoyens, la question se pose si c'est bien à l'école d'y pourvoir. Ne sommes-nous pas ici dans le domaine réservé et intangible de la famille ? Il n'y a pas longtemps que ce paradoxe était chez nous fort en honneur. L'instruction, disait-on, regarde l'instituteur; l'éducation morale est l'affaire des parents. Les Athéniens ne sont pas tombés dans cette erreur commode à notre paresse. Si même on peut leur adresser un reproche, c'est plutôt d'avoir fait trop bon marché de la valeur des conseils et des exemples des parents pour l'éclosion de la conscience des enfants. Il est vrai qu'étant donné leur régime social, entre une mère trop souvent ignorante et timide et un père constamment dehors, absorbé par le souci de ses affaires ou de la chose publique, l'éducation morale de l'enfant aurait risqué d'être bien défectueuse si d'autres influences que celles de la famille ne s'y étaient appliquées.

Parmi ces influences, on comptera d'abord la conversation des hommes d'âge mûr que l'écolier, puis l'adolescent, rencontraient dans la palestre; on comptera les fêtes religieuses, avec leurs pompes impressionnantes; on comptera le théâtre, où l'enfant allait de bonne heure s'enthousiasmer au spectacle des grandes

1. *Weekly Times*, 1913, p. 734.

actions ou des grandes souffrances héroïquement supportées; le théâtre, où il entendait aussi proclamer, par la voix du héraut, les noms des citoyens qui avaient bien mérité de la patrie[1]. Les exercices physiques eux-mêmes contribuaient à engendrer de précieuses vertus : endurance, sobriété, obéissance, courage, amitié.

Mais l'enseignement moral tenait aussi sa place et une large place à l'école proprement dite. Le grammatiste n'avait pas pour seule mission d'ouvrir l'intelligence de l'enfant; il s'attachait aussi à former, à élever son caractère.

Comment s'y prenait-il pour cela? Il vaut la peine de le rechercher.

Nulle part dans les programmes de l'école athénienne, nous n'avons vu figurer expressément cette instruction « morale et civique » que la loi de 1882 a inscrite parmi les matières obligatoires de l'enseignement. Oserai-je avouer que cette instruction, telle qu'elle est donnée *ex professo* dans la plupart de nos écoles, ne m'inspire qu'une confiance médiocre? Elle semble plutôt de nature à faire prendre en dégoût à nos enfants certaines nobles idées indispensables à la conduite de la vie et à la cohésion de l'État, mais qui perdent de leur prestige et en quelque sorte de leur duvet à être cataloguées, rabâchées et serinées comme les articles d'un cathéchisme laïque. Je fais partie moi-même d'un comité qui a mis au concours et promis de largement récompenser un manuel d'enseignement moral. Mais je doute fort qu'un livre de ce genre, si excellent soit-il, puisse être mis utilement en d'autres mains que celles du maître. Ce qu'il faut, c'est que celui-ci, épris lui-même d'un haut idéal et pénétré d'un profond sentiment du devoir, sache répandre insensiblement, dans toutes les parties de son enseignement, les vertus civiques dont il est imprégné; qu'il entrelace la morale d'une main légère, et comme sans y toucher, à la trame de tous les exercices qu'il dirige et corrige; qu'il sache arracher au texte qu'il explique, au récit qu'il commente, non seulement des leçons de bien dire, mais des leçons de bien vivre. C'est précisément ce que faisait le maître d'école athénien.

1. Eschine, *Contre Ctésiphon*, c. 246.

J'ai dit tout à l'heure le prix que l'école primaire attachait à la récitation des poètes. Or, on ne puisait pas au hasard dans l'ample répertoire de la poésie hellénique. A côté d'Homère, le chantre national par excellence, l'éducateur de la Grèce, de l'aveu même de son ennemi Platon [1], à côté d'Homère, dont les œuvres ne devaient manquer dans aucune bibliothèque scolaire — on se souvient qu'Alcibiade souffleta un instituteur chez lequel il n'en avait pas trouvé d'exemplaire — on lisait les autres poètes épiques qui avaient célébré les hauts faits des héros légendaires ou les exploits historiques des ancêtres; on lisait les lyriques, dont les effusions sublimes ou charmantes entretenaient dans les âmes le culte des divinités et des gloires nationales ou locales; on lisait les poètes sentencieux et moralistes, Hésiode, Théognis, Épicharme, qui avaient déposé dans leurs vers, frappés avec la netteté de pures médailles, d'inoubliables conseils de sagesse pratique, de tempérance ou d'énergie.

C'est ainsi que, par la simple étude des poètes, sans enseignement dogmatique, sans prédication morale d'aucune sorte, l'instituteur développait ou fortifiait dans le cœur de ces futurs citoyens l'amour du bien, l'attachement aux institutions nationales, l'enthousiasme pour la liberté et pour la patrie, le culte salutaire des héros, préconisé par Carlyle, bref, l'ensemble de ces vertus publiques et privées où Montesquieu a vu, avec tant de raison, le fondement nécessaire d'une démocratie.

La musique achevait ce que la poésie avait commencé. Celle-ci s'adressait de préférence à la raison, celle-là à ce fond obscur et mystérieux de l'âme qui s'appelle le sentiment et où elle introduisait, avec l'émotion généreuse, l'instinct d'ordre et d'harmonie. Si les Grecs, qui ont pourtant excellé merveilleusement dans tous les arts du dessin, ont accordé, dans l'éducation de l'enfance, la préférence à l'art sonore sur l'art visuel, c'est qu'ils avaient reconnu l'action plus immédiate et plus directe que la musique exerce sur la sensibilité, soit pour exciter, soit pour apaiser les passions. Ils avaient multiplié sur ce sujet les observations fines et profondes. Ils en étaient arrivés à penser, comme beaucoup de philosophes le pensent encore en Allemagne, que

1. *République*, X, p. 606 E.

la musique, entendue d'une certaine manière, est un facteur incomparable non seulement de jouissance, mais de moralité. « On ne peut, disait un de leurs penseurs, changer la musique d'un peuple sans changer en même temps ses institutions. » Ainsi l'on comprend que le cithariste ait été, avec l'instituteur et le maître de palestre, le principal éducateur moral de l'enfance athénienne, le principal créateur de cette eurythmie intérieure qui correspondait si heureusement à la souplesse harmonieuse et bien proportionnée des corps, à l'eurythmie extérieure des éphèbes.

V

J'ai amené le jeune Athénien jusqu'au seuil de la virilité. Il me reste à vous faire connaître le dernier acte de son éducation, qui en était, en même temps, le couronnement; je veux parler de l'*éphébie*.

Longtemps, sur la foi de textes mutilés ou tardifs, on a méconnu le caractère de cette institution. On a voulu y voir une sorte d'université d'État, d'École des hautes études, obligatoire seulement pour une élite de gens fortunés. L'éphébie, à l'époque dont je vous parle — au IVe et au Ve siècle — n'était rien de pareil. C'était tout simplement l'instruction militaire de la totalité de la jeunesse athénienne [1].

Ici, l'État qui, jusqu'à présent, était resté dans la coulisse, se contentant d'exercer sur l'école et sur la palestre une surveillance discrète, reparaît au premier plan et reprend tous ses droits. C'est qu'il s'agit de la tâche la plus haute, la plus grave, la plus décisive, celle qui consiste à préparer pour la République les défenseurs exercés et intrépides dont elle aura besoin à l'heure du péril. L'État ne peut abandonner à nul autre le soin et la responsabilité de cette œuvre vitale.

Sous le régime de la démocratie [2], le service militaire à

1. Je ne vois aucun texte ni aucune raison décisive qui permettent de croire avec M. Paul Girard que, tout au moins au IVe siècle, les citoyens les plus pauvres (les *thètes*) fussent exclus de l'éphébie.

2. Toute la description qui suit est fondée sur l'ouvrage récemment découvert d'Aristote, *La République athénienne*, c. 42 et 53.

Athènes était obligatoire et égal pour tous. L'obligation militaire durait de 18 à 59 ans; l'instruction militaire n'en durait que deux, de la dix-huitième à la vingtième année. Les Athéniens estimaient avec beaucoup de bons juges que ce laps de temps est suffisant pour former un solide fantassin, surtout lorsqu'il s'agit de jeunes hommes, déjà assouplis et fortifiés par une pratique rationnelle et prolongée des exercices physiques, habitués à l'obéissance et rompus à la discipline de la palestre.

On incorporait donc la « classe » à 18 ans révolus; c'était l'âge de la majorité civique qui, dans les conditions de race et de climat où se trouvait l'Attique, équivalait à vingt ans chez nous. Chaque promotion, forte d'environ un millier d'éphèbes, portait un nom particulier, celui d'un des héros protecteurs de la cité, comme nos promotions de Saint-Cyr s'appellent *Tananarive* ou *Marie-Louise*. Le cycle de chaque héros éponyme revenait tous les 42 ans, et, quand on convoquait pour quelque expédition militaire une ou plusieurs classes de réservistes — et Athènes ne combattait guère qu'avec ses réserves — c'était toujours sous leurs noms d'origine qu'on les désignait officiellement.

L'éducation militaire des éphèbes comprenait deux phases distinctes, correspondant aux deux années de leur séjour sous les drapeaux. Pendant la première, occupée à les dégrossir, ils tenaient garnison au Pirée; pendant la seconde, dans les forteresses, qui formaient une ceinture de fer autour de la frontière terrestre de l'Attique. On voit que les Athéniens se gardaient bien d'employer comme troupes de couverture des recrues novices; c'est une imprudence dont le privilège est réservé aux peuples modernes. On allait plus loin; ne confondant pas l'école militaire avec l'impôt du sang, on posait en principe que les éphèbes ne devaient pas être employés hors du territoire continental de la République, par exemple à des expéditions coloniales, pour lesquelles, croyait-on, ils n'offraient pas la force de résistance suffisante[1]. Nos expériences récentes confirment la sagesse de cette opinion. Bien entendu, il y eut des exceptions à la règle; mais seulement quand le salut public paraissait l'exiger.

Qu'ils fussent casernés dans le port ou stationnés sur la fron-

1. De même la « réserve de l'armée territoriale », les hommes de 50 à 60 ans.

tière, les jeunes conscrits étaient soumis à un entraînement militaire des plus sérieux. Un commandant en chef, dix officiers élus par le peuple, à raison d'un par tribu, veillaient à leur discipline, pourvoyaient à leur entretien et présidaient à leur instruction. L'enseignement militaire proprement dit leur était distribué par deux professeurs de gymnastique et par des instructeurs spéciaux, chargés de leur apprendre, les uns la manœuvre, le port de l'armure et le maniement des armes blanches, les autres le tir de l'arc, du javelot et de la catapulte. Ceux qui possédaient un cheval continuaient probablement à le monter. Tous les éphèbes prenaient leurs repas en commun, groupés par tribus ; le prix de la ration journalière était fixé à 60 centimes. Leur armement, qu'ils recevaient à la fin de la première année, consistait en un bouclier et une lance; leur uniforme, en un manteau noir et un chapeau bas, plat, à très larges bords découpés : le pétase thessalien. Ils portaient les cheveux taillés à l'ordonnance.

On le voit : à la belle époque de la République athénienne, l'éphébie n'était qu'une institution militaire; l'occupation exclusive des éphèbes, c'était l'apprentissage du métier de soldat. Tout au plus, dans leurs moments perdus, quelques-uns trouvaient-ils le temps de continuer leurs études favorites, de suivre à bâtons rompus quelques leçons de rhétorique ou de philosophie : il a souvent été question d'accorder à nos étudiants, pendant la durée de leur éducation militaire, des facilités analogues, dans la limite compatible avec les exigences du service.

Peu à peu, à mesure que les forces de la République déclinaient, et qu'elle ne jouissait plus que d'une ombre d'indépendance, on vit les occupations intellectuelles des éphèbes prendre le pas sur leurs devoirs militaires; les professeurs envahissent la caserne; l'École de guerre se transforme en Faculté des Lettres. Mais cette éphébie dégénérée n'est pas celle qui nous occupe; ce n'est pas celle de l'Athènes libre, florissante et démocratique, dont j'ai voulu faire passer le tableau sous vos yeux.

Cette éphébie-là, où pendant deux années tous les jeunes Athéniens du même âge, sans distinction de rang ni de fortune, vêtus et armés de même, vivant ensemble la même vie frugale et dure, n'espérant d'autre récompense que l'honneur de figurer — les uns à cheval, les autres à pied et en armes — au premier

rang de cette grandiose procession annuelle des Panathénées, qu'on pourrait définir une Fête-Dieu doublée d'un Quatorze juillet, cette éphébie-là est à la fois l'achèvement de l'éducation athénienne et son expression la plus pure. En elle apparaît ce que la liberté, laissée aux maîtres et aux études du premier âge, pouvait dissimuler, l'objet ultime et véritable de cette éducation. Les leçons du grammatiste et du maître de musique, les exercices de la palestre, les rudes labeurs de l'école militaire — tout, on le voit, concourt au même but : modeler des hommes au corps résistant, à l'esprit délié, au cœur ferme, amoureux du beau, curieux de savoir, pénétrés de nobles traditions, instruits et respectueux des lois nationales, préparés, quand, à vingt ans révolus et leur noviciat achevé, ils entreront en pleine jouissance de leurs droits civiques, à servir dignement la patrie, en paix comme en guerre, à faire tour à tour œuvre de bons citoyens et œuvre de bons soldats...

L'Attique n'a été qu'un petit pays, à peine aussi grand, à peine aussi peuplé qu'un département français de moyenne taille. Encore, sur cette population de 600.000 âmes, les deux tiers étaient-ils des esclaves, traités sans doute avec douceur, avec humanité, mais privés de tous droits politiques, et exclus des bienfaits de l'éducation nationale. Cette démocratie, à bien des égards, était donc encore une oligarchie. Mais qui sait si un jour on n'en dira pas autant de la nôtre, quand la cause des suffragettes aura définitivement triomphé?

Le problème de l'éducation, tel qu'il se présente dans notre grande République, avec ses 20 millions d'habitants mâles, tous égaux en droits, est singulièrement plus vaste et plus complexe que celui qui se posait devant les contemporains de Périclès ou de Démosthène. C'est cependant en nous inspirant des principes qui les ont guidés, en nous conformant au même idéal patriotique et libéral, que nous avons abordé ce problème et que nous réussirons peut-être à le résoudre. Ces principes, vous les avez entrevus plus d'une fois au cours de cette brève esquisse; je n'essayerai pas de les résumer en une sorte de formulaire, abstrait et décharné; mais un précieux document nous est parvenu de l'antiquité même, qui vous en donnera, mieux que moi, la synthèse et la moelle.

Lorsque, à la fin de la première année de leur apprentissage, les éphèbes, réunis dans le temple d'Aglaure, après avoir passé une revue et justifié de leurs aptitudes militaires, recevaient de l'Etat les armes désormais confiées à leur bravoure, ils prononçaient le serment que voici :

« Je ne déshonorerai pas ces armes sacrées ; je n'abandonnerai pas mon compagnon dans la bataille ; je combattrai pour mes dieux et pour mon foyer, seul ou avec d'autres. Je ne laisserai pas la patrie diminuée, mais plus grande et plus forte que je ne l'aurai reçue ; j'obéirai aux ordres que la prudence des magistrats saura me dicter ; je serai soumis aux lois en vigueur et à celles que le peuple fera d'un commun accord. Si quelqu'un veut renverser ces lois ou leur désobéir, je ne le souffrirai pas ; mais je combattrai pour elles, ou seul, ou avec tous ; je respecterai les cultes de mes pères. »

Admirable formule où se condense la foi civique, qui a formé dix générations de patriotes et de républicains ; noble raccourci de l'idéal d'une race qui a vaincu à Salamine, bâti le Parthénon, sauvé l'honneur à Chéronée, et, en disparaissant, laissé à la postérité ce legs impérissable : Vérité, Beauté, Liberté.

THÉODORE REINACH.

L'Œuvre des Comités français en Espagne.

(2e Partie [1].)

Une grosse lacune que, faute de renseignements suffisants, j'avais dû laisser dans mon précédent rapport sera comblée dans celui-ci grâce à la complaisance de M. Montariol, président des écoles françaises de Barcelone, et de M. Maurice Louise, président du comité de l'*Alliance française* à Valence.

A Barcelone, indépendamment des cours d'adultes dont j'ai parlé précédemment, et dont s'occupe avec un dévouement inlassable M. Triana, il existe un comité qui administre deux grandes écoles mixtes, situées l'une calle de Cortes, l'autre calle de Diputación. Ce comité est en rapport étroit avec les sections de Bienfaisance et de Prévoyance, qui lui ont accordé leur aide financière. Ce qu'est son œuvre, ce que sont aussi ses desiderata, l'exposé qui suit, et qu'il a rédigé lui-même, le fera comprendre avec précision.

« Les écoles françaises de Barcelone, inaugurées le 1er mai 1859, sont placées sous le patronage de M. l'Ambassadeur de France à Madrid et de M. le Consul général de France à Barcelone. Elles ont pour objet de fournir, dans la plus large mesure possible, aux Français résidant à Barcelone, les moyens de donner une instruction française à leurs enfants et de faire bénéficier de cette même instruction un certain nombre d'enfants espagnols ou d'autres nationalités. Elles sont gratuites pour tous les enfants français appartenant à des familles dont les ressources sont limitées. Elles sont administrées par un comité de quinze membres élus par les souscripteurs français.

---

1. Voir *Revue pédagogique* du 15 novembre 1913, p. 445.

« L'enseignement donné dans les écoles françaises de Barcelone est identique à celui qui est donné dans les écoles primaires de France, c'est-à-dire que les programmes sont ceux qui ont été adoptés par le Conseil supérieur de l'Instruction publique, avec, en plus, l'enseignement de l'espagnol dans toutes les classes comme langue du pays.

« L'application des programmes est contrôlée par l'inspecteur d'Académie des Pyrénées-Orientales. Ce fonctionnaire visite régulièrement les classes deux fois par an.

« Comme il vient d'être dit, les enfants des Français sont admis aux écoles à titre gratuit, à moins que les ressources ou la générosité des familles ne leur permettent de payer, à titre de souscription, une cotisation qu'elles fixent elles-mêmes. En raison même de cette faculté laissée aux familles françaises de faire admettre gratuitement ou pour une très modique cotisation leurs enfants aux écoles françaises, le Comité, dès 1902, a été amené à recevoir dans les classes un certain nombre d'enfants étrangers moyennant paiement d'un tarif qui varie, selon l'âge des élèves, de 8 à 18 pesetas par mois. A ces ressources s'ajoute le produit des souscriptions volontaires d'un grand nombre de compatriotes qui n'ont pas d'enfants aux écoles, ainsi que le montant des intérêts du capital possédé, de divers dons et legs dus à quelques généreux protecteurs.

« Les écoles possèdent au n° 707 de la calle de Cortes un immeuble bien aménagé, inauguré en 1902, et où sont confortablement installées dix classes, y compris une salle d'asile ou école maternelle, et deux cours complémentaires, l'un pour les garçons déjà munis du certificat d'études, l'autre pour les jeunes filles qui désirent préparer l'examen du brevet élémentaire ou simplement compléter leur instruction primaire.

« Dans le quartier sud-ouest de la ville, où habitent beaucoup d'ouvriers français (Diputación), les écoles ont une succursale établie dans un immeuble loué pour une somme annuelle de 4 500 francs. Dans ce local, que le Comité espère remplacer prochainement par un nouveau groupe scolaire construit expressément, sont actuellement installées trois classes de garçons et deux classes de filles.

« Les deux établissements ont donc ensemble quinze classes,

qui, à la date du 31 mars 1913, formaient une population scolaire de 591 élèves. Le personnel enseignant comprend 9 professeurs hommes français, 7 professeurs dames françaises, et 1 professeur d'anglais, au total 17 professeurs dont 13 appartiennent aux cadres français de l'enseignement public et exercent à Barcelone en vertu d'une délégation ministérielle qui leur permet de continuer à effectuer leurs versements pour la retraite.

« Voici maintenant le détail du budget des écoles pour 1912 :

RECETTES

	Ptas. Cts.	Ptas. Cts.
	—	—
En caisse, chez le trésorier, au 1er janvier 1912 . .	740 30	7 033 05
— au Crédit Lyonnais, au 1er janvier 1912.	6 292 75	
Souscriptions de l'année 1912.		46 064 65
Dons et legs.		705 65
Intérêts des valeurs déposées au Crédit Lyonnais.		900 55
— du compte courant.		87 25
Produit de la vente de tabliers.		1 158 80
— — d'albums.		582
Retrait du Crédit Foncier à Paris	1 000 fr.	1 060
Change 6 p. 100	60	
Subvention du gouvernement.	12 000 fr.	12 816
Change 6,80 p. 100.	816	
— de l'Alliance française à Paris.	3 600 fr.	3 807
Change 5,75 p. 100.	207	
— de l'Alliance française à Paris.	6 500 fr.	6 864
Change 5,60 p. 100.	364	
Intérêts d'un placement hypothécaire.		1 200
		82 278 95

DÉPENSES

Honoraires des Instituteurs et Institutrices	38 026 65
Appointements du personnel de service	4 917
Eau, gaz et frais divers d'entretien des écoles. . .	6 466 10
Fournitures scolaires aux indigents.	323 35
Contributions de l'immeuble Cortes.	1 475 45
— de 0,25 p. 100 sur les biens de mainmorte	553 30
Primes d'assurances de l'immeuble Cortes, 1911 et 1912.	108 20
Loyer de l'École Diputación	4 500
Indemnité à la section de Bienfaisance pour le 1er trimestre 1912	200
Souscription en faveur de la société « Patrie » . .	200
— de l'Aviation	100
Distribution des prix.	1 117 25
A reporter.	57 987 30

Report.		57 987 30
Achat de tabliers		1 384 35
— d'albums		930
— d'une couronne		113 65
Placement hypothécaire		9 016
Versement à compte à la section de Bienfaisance .		6 000
— — de Prévoyance .		2 000
Règlement des intérêts jusqu'à fin décembre 1912 aux sections de Bienfaisance et de Prévoyance .		729 15
En caisse, chez le trésorier au 31 décembre 1912 .	620 10	4 118 50
— au Crédit Lyonnais	3 498 40	
		82 278 95

« Les dépenses ordinaires des écoles se sont élevées dans ces dernières années à un total moyen de 60 000 francs. A l'avenir, ce total s'augmentera considérablement, tandis que les recettes ordinaires resteront à peu près stationnaires. Il est à remarquer en effet que :

« 1° La section des écoles s'est engagée à rembourser dès 1912 :

A la section de Bienfaisance.	30 000 pesetas
— de Prévoyance mutuelle.	7 000 —
Total.	37 000 pesetas,

que ces deux sections de la Société générale française de Bienfaisance lui avaient avancées pour la construction du Groupe scolaire inauguré en 1902;

« 2° La somme nécessaire pour former le traitement des maîtres exerçant aux écoles va devenir dès à présent beaucoup plus considérable et augmentera durant plusieurs années successives, d'abord parce que des promotions de classe ont lieu tous les ans dans le personnel enseignant, ensuite parce que les traitements légaux des instituteurs de tous ordres viennent d'être sensiblement élevés en France par les votes des pouvoirs législatifs;

« 3° Il est de toute justice de servir, sans plus de retard, aux instituteurs et institutrices des écoles françaises de Barcelone, qui rendent des services particulièrement utiles, des traitements au moins égaux à ceux dont ils jouiraient dans une ville française de l'importance de Barcelone, qui compte actuellement 563 000 habitants.

« Le personnel enseignant des écoles françaises de Barcelone touche, comme traitement total pour 1913, la somme de 37 812 pe-

setas, et il devrait toucher 42 300 pesetas, soit 4 488 pesetas de plus. Or il est certain que les professeurs détachés à Barcelone y vont tous avec le désir et l'espoir d'y trouver une situation sûre et au moins équivalente, au point de vue matériel, à celle qu'ils auraient dans une ville de 100 000 habitants s'ils exerçaient dans la métropole. Ce n'est donc que pour attendre des jours meilleurs que le Comité administratif des écoles a demandé à tous les maîtres de 1re, 2e et 3e classe de se contenter momentanément de traitements inférieurs à ceux des maîtres de leur catégorie en France.

« La somme qui manque actuellement pour parfaire le traitement légal à tous les maîtres de ces écoles est exactement à ce jour de 4 488 francs. Mais très prochainement cette somme s'accroîtra du montant des augmentations votées par le Parlement, soit de :

300 francs par tête pour quatre des professeurs n'ayant pas droit à la prime du brevet	1 200
Et de 400 fr. par tête pour douze des professeurs ayant droit à la prime	4 800
Et pour augmentations après promotions de classes, environ.	1 100
	7 100

« C'est donc, en outre des subventions annuelles ordinaires reçues jusqu'à ce jour, une somme de 11 à 12 000 francs qui manque pour faire face au traitement légal dû aux membres du personnel enseignant des écoles françaises de Barcelone. »

Je ne pense pas que les détails financiers dans lesquels nous venons d'entrer à la suite du comité barcelonais risquent de paraître fastidieux. Les chiffres valent mieux que la littérature quand il s'agit d'intérêts, et ce sont les intérêts de la France qui sont en jeu ; et ces intérêts, à l'étranger, on ne les sert pas seulement avec des phrases.

Je passe maintenant à Valence, sur le collège français de laquelle je ne pouvais mieux me renseigner, on va voir pourquoi, qu'auprès de M. Maurice Louise, qui m'a écrit ce qui suit :

« Notre établissement a été fondé en janvier 1889. Ses débuts ne furent pas heureux. On arrivait, à cette époque lointaine, à réunir péniblement 30 élèves des deux sexes, la plupart enfants de Français. De 1889 à 1897, l'effectif scolaire ne dépassa pas,

je crois, 75 à 80 élèves. Lorsque nos compatriotes m'appelèrent à la présidence, en décembre 1897, je me rendis compte des difficultés nombreuses à vaincre, des erreurs commises par mes prédécesseurs, et de l'anarchie qui régnait en maîtresse dans le collège. D'un autre côté, la concurrence effrénée des Maristes, des Jésuites, les rivalités entre le directeur de notre collège et celui d'un autre établissement français, rivalités qui s'extériorisaient dans la presse locale, étaient autant d'obstacles qui rendaient ma mission extrêmement difficile. Pendant quatre ans je luttai sans défaillance, cherchant à apaiser les haines sans pouvoir y parvenir. Enfin, en 1901, las de tant d'injustices, je compris que, pour sauver notre collège, une mesure radicale s'imposait : la dissolution de notre comité d'action. J'estimais que là était le seul moyen de faire disparaître les rivalités entre les directeurs des deux établissements patronnés par l'*Alliance française.* Je rendis compte de la situation au consul de France et au Comité central de Paris, lesquels, après enquête, me donnèrent raison; et la dissolution du Comité fut prononcée en avril 1901.

« Ayant accepté la nomination de délégué de l'*Alliance*, je me mis résolument à l'œuvre pour réorganiser le collège. Je fis venir de nouveaux directeurs, je changeai de local, et, depuis 1901, j'ai eu la satisfaction de voir notre établissement suivre sa marche ascendante, reconquérir une réputation compromise, comme le démontre le chiffre de 465 élèves qui ont fréquenté le collège pendant la dernière année scolaire 1912-1913.

« Dans cette lutte sans merci, qui dura des années, je dois rendre hommage à l'*Alliance française* de Paris, qui m'a constamment soutenu sans défaillir. De mon côté, je m'étais engagé à relever le prestige, complètement disparu, de notre œuvre nationale. Aussi n'ai-je pas hésité, pour y arriver, à m'imposer personnellement les plus lourds sacrifices. M. Ernest Mérimée pourra vous renseigner à ce sujet aussi bien que moi.

« Bref, notre collège est aujourd'hui le plus important peut-être d'Espagne après celui de Barcelone; et ce brillant succès ne pouvait moins que d'attirer sur lui les foudres de nos adversaires, les Maristes. Ceux-ci cherchent par tous les moyens à faire disparaître un établissement si prospère qui leur porte ombrage. Voici le moyen employé par eux. Ils ont offert au pro-

priétaire du local que nous occupons en location 12 000 francs, alors que nous ne payions que 5 000 francs C'était le seul et vrai moyen de nous expulser, car dans Valence il n'existe pas d'autre édifice aussi central, avec cour de récréation, et pouvant admettre un nombre aussi considérable d'élèves. Mais j'ai pu faire échouer leur manœuvre, et, pour sauver encore une fois notre collège, j'ai dû accepter les propositions offertes au propriétaire par les Maristes, mais en me réservant la faculté de pouvoir sous-louer les dépendances dont nous ne saurions avoir besoin. C'est évidemment une situation provisoire, dans laquelle il nous serait impossible de vivre, mais je l'ai créée pour repousser une attaque que nos adversaires ont cru décisive pour nous faire disparaître.

« Sans perdre de temps, j'ai adressé un rapport au ministère des Affaires étrangères, le mettant au courant de la situation, et lui faisant remarquer d'accord avec le consul de France, que la construction d'un collège à Valence devenait une nécessité. L'ambassade de France à Madrid a accueilli favorablement mon projet. M. le recteur Lapie, M. Jules Coulet s'y intéressent avec chaleur, et enfin, si je pouvais compter sur l'Université de Bordeaux, je suis convaincu que la réalisation de mes aspirations ne saurait tarder. Il m'est de toute impossibilité, en raison des frais si sensiblement augmentés, d'assurer plus longtemps, à mes risques et périls, comme je l'ai fait jusqu'à ce jour, l'existence du collège. Si satisfaction ne m'était pas donnée dans un an, j'aurais le regret de me séparer d'une œuvre à laquelle je suis sincèrement attaché et que je soutiens depuis vingt-quatre ans.

« Notre collège est mixte. On y donne l'instruction primaire et primaire supérieure. Notre clientèle est presque totalement espagnole, et par conséquent le but de propagation de notre langue est atteint. »

Une telle lettre en dit long sur les difficultés qui se dressent devant les meilleures et les plus tenaces volontés. Et tout cela pour en arriver à une création précaire. Il faut que l'œuvre de notre compatriote soit définitivement mise à l'abri des concurrences et des jalousies. La France doit avoir à Valence son collège.

Ce n'est pas sans quelque droit que M. Maurice Louise se réclame, dans sa lettre, de l'autorité de M. le recteur Lapie et de

M. le doyen Mérimée. J'ai reçu en effet ce mot de M. Lapie : « Ma réponse vous arrivera peut-être trop tard. Je le regretterais, car je serais très heureux d'apporter mon témoignage en faveur de l'œuvre entreprise à Valence par M. Maurice Louise et par ses collaborateurs. Avec un minimum de ressources, dans des locaux trop étroits, mal adaptés à leur usage, ne comptant que sur le dévouement des maîtres et des maîtresses, qui est inlassable, l'*Alliance française* réussit à donner un enseignement solide à près de cinq cents garçons ou fillettes. J'ai présidé une commission d'examen qui a décerné à une dizaine d'enfants un certificat d'études primaires bien mérité. J'ai entendu de nombreux élèves parler, réciter, chanter en français. Je sais que, chaque année, le collège français envoie de bonnes recrues à l'*Instituto* de Valence. On fait, dans cet établissement, une besogne utile à la fois pour l'Espagne et pour la France, et les efforts des fondateurs, qui paient de leur personne et de leur bourse doivent être encouragés. J'ai pu obtenir du ministère de l'Instruction publique une concession de cartes et de mobilier scolaire. Mais ce qu'il faudrait obtenir, et je ne désespère pas d'y arriver, c'est une subvention importante qui permettrait de reconstruire le collège, de donner aux enfants plus d'air et de lumière, des salles plus vastes et mieux aménagées pour l'enseignement. Mieux outillé, il attirerait une clientèle plus nombreuse encore et servirait mieux par suite les intérêts communs de l'Espagne et de la France. » M. Ernest Mérimée m'écrivait de son côté : « Ce que je regrette le plus, c'est de n'avoir pu vous renouveler par écrit tout le bien que je pense de M. Maurice Louise. Au surplus, je n'aurais sans doute rien à ajouter de nouveau à ce que vous savez aussi bien que moi sur son rôle à Valence, sur le dévouement dont il a depuis si longtemps fait preuve pour le développement de notre langue, et surtout sur son absolu désintéressement. »

Depuis dix-sept ans que M. Maurice Louise s'occupe de son œuvre, il a reçu en tout et pour tout du gouvernement français : 1° en 1906, une subvention de 750 francs du ministère des Affaires étrangères; 2° en 1913, grâce aux efforts de M. le recteur Lapie, une somme de 2 000 francs du ministère de l'Instruction publique.

Souhaitons à ce vaillant président la joie de voir s'édifier bientôt à Valence un collège digne de la France, comme il y en a un à Madrid, comme il y en a un à présent à Saint-Sébastien, où le gouvernement français a pris à cœur de faire le nécessaire, et où, avant la fin de ce mois de septembre aura lieu une inauguration sensationnelle.

A Peñarroya, c'est la Société minière et métallurgique elle-même qui a tenu à faire les frais de la construction, devenue nécessaire, pour abriter l'école française, ou du moins une partie de cette école. L'ancien bâtiment a été conservé en effet, pour les enfants non payants des mineurs et ouvriers de la Société, et leur nombre dépasse 150. Le nouveau bâtiment est réservé aux élèves payants, soit en ce moment 54 filles et petits garçons, sur lesquels 45 sont Français et 9 Espagnols. Les professeurs sont des religieuses françaises de l'ordre de la Présentation de Marie de Bourg Saint-Andéol. Je dois ajouter que, loin de recevoir des subventions, le comité de Peñarroya a envoyé à Paris une partie de ses souscriptions pour les écoles du Maroc.

A Séville la situation est en progrès, puisque l'on va avoir en octobre une classe et un instituteur de plus, et que, dès la rentrée, tout le personnel enseignant, sauf le professeur de religion et celui d'anglais, appartiendra aux cadres officiels de l'enseignement primaire français. Il faut féliciter M. Auguste Bréal des résultats dus à son initiative. Le nom qu'il porte devait être de bon augure dans une entreprise où il s'agit de maintenir le prestige de la France et de la langue française.

*
* *

Voilà ce que j'ai pu réunir sur l'organisation actuelle des cours d'adultes et des collèges français en Espagne. Les progrès et les lacunes qu'on peut constater montrent ce qu'ont fait nos compatriotes et ce qui leur reste, ou plutôt ce qui nous reste à faire. Car c'est à nous maintenant de les aider à soutenir l'édifice que leur amour pour la culture française et leur foi dans l'avenir leur ont commandé d'entreprendre, que par endroits ils ont mené jusqu'au faîte.

L'*Alliance française* ne faillira pas à la tâche qu'elle a assumée

de stimuler les bonnes volontés, de les grouper, de leur faire sentir les sympathies qu'éveillent tant d'efforts prolongés et persévérants. L'*Office national des Universités et des Écoles françaises à l'étranger* apportera le concours puissant du gouvernement lui-même. Son zélé directeur, M. Jules Coulet, a profité d'un séjour à Madrid, au moment de l'inauguration de l'Institut français, pour se mettre en rapports avec les délégués des comités de Madrid, de Barcelone, d'Alicante, de Peñarroya, venus pour la circonstance sur l'invitation de MM. les recteurs des Académies de Bordeaux et de Toulouse. Des relations étroites se sont ainsi établies entre le représentant autorisé du ministère de l'Instruction publique de France et les différents comités d'Espagne, et s'établiront par voie de conséquence entre tous ces comités eux-mêmes, qui ne s'ignoreront plus les uns les autres, uniront la voix de leur expérience et de leur dévouement, et trouveront ainsi plus d'écho dans les sphères dirigeantes de notre pays.

En cette terre d'Espagne, où l'influence française, à mainte époque de l'histoire, au moyen âge comme au XVIII[e] et au XIX[e] siècle, s'est fait sentir d'une façon profonde et pour ainsi dire impérieuse, notre vitalité, notre force d'expansion est toujours assez grande pour assurer à notre langue la place que méritent son passé et son présent littéraires, sa clarté et sa netteté comme langue politique, scientifique et commerciale, enfin la générosité et l'universalité des idées qu'elle a servi, qu'elle servira toujours à exprimer.

GEORGES CIROT.

André Theuriet[1].

... Romancier et poète, André Theuriet le fut par vocation très évidente et par un décret nominatif de Celui qui distribue les destinées et les talents. Tout jeune, il aima à regarder avec attention, avec pénétration et avec bienveillance et à raconter et peindre ce qu'il voyait. De là ses nouvelles et ses romans si vrais, si justes de ton, sans pessimisme, mais non sans connaissance des défaillances de l'humanité; sans misanthropie, mais non sans observation pénétrante; car le pessimisme n'est qu'un art assez facile de faire croire que l'on voit loin, dont n'a pas besoin celui qui voit juste.

Theuriet était simplement naïf et vrai, et sa conscience était de ne peindre que ce qu'il voyait autour de lui. Il était provincial; pendant une moitié environ de sa carrière, il peignit des provinciaux avec leurs petites vanités, leurs petites ambitions, leurs petites prétentions, avec leur bonhomie aussi, leur simplicité, leur candeur aimable, leur goût de l'obscurité tranquille et de la vie simple et saine. Il peignit leurs jeunes filles, simples, rêveuses, craintivement et pudiquement romanesques, enjouées aussi et spirituelles et gaiement malicieuses, doucement obstinées encore et merveilleusement capables d'arriver finalement, d'un mouvement bien calculé, bien suivi et insensible, à ce qu'elles ont une fois voulu.

La petite bourgeoisie française, si sympathique tout compte fait, malgré tout le mal qu'ont dit d'elle, par modestie sans doute, ceux qui en étaient issus, n'a pas de peintre plus juste, sans

1. *Extrait* du discours écrit par M. Émile Faguet, membre de l'Académie française, pour l'inauguration du monument d'André Theuriet, à Bourg-la-Reine, le 9 novembre 1913.

complaisance, ni plus impartial, ni plus minutieusement pénétrant qu'André Theuriet. Il semble dériver directement de George Sand, de cette George Sand, car il y en a plusieurs, qui, quand elle était vieille et quand il était jeune, se tournait du côté de la bourgeoisie provinciale, attachait sur elle ses yeux calmes et en donnait des portraits indulgents, relevés d'un léger ragoût de malice, avenants en somme, à demi charmants, et pour tout dire, après expériences, qui me semblent les plus vrais du monde.

Ces romans de Theuriet ne sont pas écrits merveilleusement. « Un sot, dit La Bruyère, croit écrire admirablement, un bon esprit croit écrire raisonnablement. » Theuriet croyait écrire raisonnablement, judicieusement, justement, finement, dans le style le moins fatigant du monde. Il étonne ceux qui croient que le premier mérite d'un auteur, ou le suprême, soit de fatiguer son lecteur. Il n'aspire pas à cela, et si son goût ne lui persuadait pas de l'éviter, la bonté de son cœur suffirait à l'en détourner. Il semble qu'il ait toujours entendu Fénelon disant : « Tant d'éclairs m'éblouissent; je veux une lumière douce qui soulage mes faibles yeux. » Cette lumière douce, finement nuancée, du reste délicatement irisée, empruntée aux tendres aurores ou aux caressants crépuscules de notre ciel de France, cette lumière française qui n'exclut pas la couleur, mais qui l'apaise ou qui se garde, au moins, de l'exaspérer, cette lumière qui ne crie pas, mais qui chante, c'est précisément celle de nos « coteaux modérés » et celle du style, bien personnel et difficilement imitable, d'André Theuriet.

Il était poète aussi et nous devons d'autant plus nous en souvenir qu'il semblait s'attacher à le faire oublier. Si étranger aux écoles que peut-être il ne savait pas leur nom, ce qui est souvent le plus important d'une école et quelquefois tout ce qui en reste, il chantait pour lui et n'a jamais pris une théorie pour une inspiration, en quoi peut-être il voyait juste. Mais son instrument, ici encore, sans être capable d'aucun fracas, était admirablement juste et avait un son bien à lui. Plus d'une de ses petites chansons prendra sa place, l'a prise déjà, dans les anthologies et n'en sera jamais écartée, et la *Chanson du vannier*,

Brins d'osier, brins d'osier,
Courbez-vous assouplis sous la main du vannier

se placera tout naturellement à côté de la *Chanson du vanneur*, de Joachim du Bellay,

> A vous, troupe légère,
> Qui, d'aile passagère
> Par le monde volez...

dans la mémoire charmée des hommes qui doivent venir.

Et veuillez écouter ceci qui est moins connu. Le poète, au temps des vendanges est couché, après une journée lourde de travail rustique. L'odeur des raisins froissés lui parvient, de moment en moment, à travers les airs limpides...

> Je m'endors et déjà le frissonnant matin
> Baigne les pampres verts d'une rougeur furtive,
> Et toujours cette odeur enivrante m'arrive
> Avec les derniers chants d'un rossignol lointain
> Et les premiers cris de la grive.

Il était naturel qu'à un élève de George Sand échappât quelquefois un couplet parfaitement digne de Théocrite.

Aussi bien a-t-il été plus d'une fois celui qu'on serait tenté d'appeler notre Théocrite forestier. Son domaine propre fut la forêt, le sous-bois mystérieux et mélancolique. Ce fils de l'Argonne aimait la forêt d'un amour filial, et la forêt n'était pas plus fortement enracinée dans la vieille terre gauloise que dans son cœur. George Sand a aimé les vallées, les ravins, les brandes et les traînes, c'est-à-dire les chemins creux. La forêt, exception faite pour la *Mare au diable*, paraît peu dans son œuvre. Theuriet s'est approprié la forêt. Il en connaissait toutes les essences ; il en nommait les moindres fleurs, les moindres arbustes, les moindres mousses et les moindres brins d'herbe et par leurs noms français et par leurs noms latins et par leurs noms en patois. Elles ne pouvaient point ne pas se reconnaître.

Comme dans Victor Hugo les plantes du bois en le voyant passer pouvaient dire : « Il est de la maison ». Et il peignait sa maison en ses différents aspects de la manière la plus vraie et la plus charmante. Remarquez que la forêt ne se révélait pas à lui sous figure sombre, ni sévère, ni effrayante, ni écrasante. « L'horreur sacrée » qui dort au fond des grands bois lui était inconnue. La forêt pour lui était grave, sans être sinistre, et mystérieuse, sans être menaçante. Il y trouvait le recueillement

sans y trouver le frisson. Pour lui elle était surtout belle, admirablement belle, avec ses colonnes de temple, ses ogives d'église, ses fourrés de labyrinthe et ses retraites de sanctuaire; elle était saine, comme pour les Latins (*silvas interrepiare salubres*) et elle était inspiratrice de calme, de sérénité et de repos.

... De ces hautes branches entrelacées,
Dont l'ombrage incertain lentement se remue

« il tombait autrefois des rimes pour Boileau », et il tombait pour Theuriet des impressions de vie fraîche, de liberté tranquille et de paix. Nul n'a compris la forêt de la même manière exactement que Jean-Jacques Rousseau, si ce n'est André Theuriet.

Ses livres s'en souviennent assez, comme vous le savez. D'un roman illustre et que pour le moment je ne veux pas nommer, car l'appréciation est injuste, Lamartine disait : « C'est un livre qui sent mauvais ». Les livres d'André Theuriet sentent très bon. Ils ont une odeur saine, fraîche, tonifiante, où il semble que les poumons se plaisent. On sent que la forêt a passé par là ou que cela a passé par la forêt, comme on voudra. Theuriet cueillait ses livres dans les bois comme des fraises ou des airelles.

Les champs avaient versé sur lui leur bonté, et il l'avait gardée. Nul ne saura dire assez bien la douceur, la cordialité un peu timide, mais profonde, la fraîcheur de source cachée de son amitié attendrie et inquiète, le regard caressant de ses yeux limpides.

Chronique de l'Enseignement primaire en France.

Discours prononcé par M. le Président de la République a la cérémonie du vingt-cinquième anniversaire de la fondation de l'Institut Pasteur (15 novembre 1913). — Vingt-cinq ans ont passé depuis que, sous la présidence du regretté Sadi-Carnot, a été inaugurée votre noble maison. Le souvenir de cette émouvante cérémonie ne s'est effacé dans l'esprit d'aucun de ceux qui y ont assisté.

Le maître était là, entouré de ses collaborateurs et de ses disciples. Les sciences, les lettres, l'agriculture, l'industrie, la politique, la jeunesse studieuse s'étaient empressées à lui faire cortège. La foule, amassée dans la rue, joignait à tant d'hommages le tribut spontané de la joie populaire. Troublé jusqu'au fond de son être, Pasteur dut laisser à son fils le soin de lire, à sa place, le discours qu'il avait écrit et qui contenait de grandes idées, exprimées avec toute la grâce de la simplicité.

Après avoir remercié les souscripteurs innombrables dont la générosité avait permis la fondation de l'Institut, après avoir salué, comme il disait, toutes les vertus qui s'étaient cotisées pour élever cette demeure du travail, Pasteur avait envoyé un adieu mélancolique à ses premiers compagnons de luttes, qui avaient été à la peine et qui n'étaient plus à l'honneur; puis, il s'était retourné avec confiance vers ses élèves vivants, déjà si dignes de lui, et il leur avait remis la garde du flambeau, qu'avait laissé échapper la main refroidie des morts.

En quelques phrases sobres et décisives, il avait recommandé à ceux qui l'écoutaient d'allier toujours à la passion de la vérité le culte de l'esprit critique et de modérer, au besoin, leur enthousiasme inventif par le contrôle sévère de la méthode expérimentale. Il avait lumineusement tracé le programme de l'Institut naissant; il avait fait honneur à la France de cette grande création; et il avait montré la Science, assise à ce foyer nouveau, attentive à tous les phénomènes, et reculant peu à peu, sur la carte de l'avenir, les frontières de la vie.

La vie, hélas! devait désormais lui laisser à lui-même peu de temps pour le travail et pour le bien de l'humanité. Sept ans après, par une grise matinée d'octobre, sortait d'ici un char funèbre qui emportait

à Notre-Dame, où elle allait être déposée dans un caveau provisoire, la dépouille mortelle de Pasteur; et, plus encore que le caractère officiel des obsèques, plus que les honneurs militaires rendus sur le parcours, plus que la présence des grands corps de l'État et des délégations étrangères, le deuil respectueux et muet de la population parisienne attestait la cruauté de la perte que venaient d'éprouver, tout ensemble, la France et le monde civilisé.

Pasteur n'est plus : il repose aujourd'hui au milieu des charmantes figures qui symbolisent ses découvertes, dans la crypte, décorée de marbres et de mosaïques, qu'avait fait construire sa fidèle compagne, et au fond de laquelle, naguère elle est allée le rejoindre. Pasteur n'est plus; mais son génie lui survit; il n'a pas cessé d'habiter cette maison, que le maître a tant aimée; il anime l'esprit et conduit la main de cette phalange de savants qui s'honorent de porter le nom de Pastoriens; il étend son influence souveraine sur les Instituts de Lille, d'Algérie, de Saïgon, de Brazzaville; il pénètre dans nos colonies les plus lointaines, et dans nombre de pays étrangers, où de grands savants se font gloire d'en être les continuateurs; il est présent partout et partout triomphant.

C'est lui qui inspire les éminents professeurs chargés d'enseigner ici la doctrine pastorienne; lui qui encourage les ardentes recherches entreprises par quelques-uns d'entre vous dans le monde mystérieux des phagocytes ou des hématozoaires; lui qui multiplie, tous les jours, les découvertes dans vos laboratoires de chimie biologique et de chimie agricole.

C'est lui qui règne dans cet admirable service des vaccins, où le microbe atténué du charbon devient le remède du charbon virulent et où se préparent les cultures destinées, tantôt à guérir, tantôt à reconnaître tant d'autres maladies qui trop souvent s'abattent sur les animaux domestiques, ravagent les étables et ruinent les campagnes.

C'est lui qui dirige également celui de vos services où la rage vaincue et désarmée commence à demander grâce, et où 395 personnes mordues ont été traitées l'an dernier, dont aucune n'a ressenti depuis lors les atteintes d'un mal autrefois implacable.

C'est lui qui préside à la préparation des toxines microbiennes et aux essais de sérothérapie; lui qui veille aux succès de vos opérations les plus délicates; lui qui vérifie, avec vous et par vous, si le sérum est convenablement stérilisé, s'il a le pouvoir antitoxique ou le pouvoir préventif, s'il sera capable demain de nous garantir ou de nous guérir de la peste, de la diphtérie, du tétanos, de la dysenterie, de la typhoïde, de la méningite cérébro-spinale; lui qui continue, comme du vivant de Pasteur, à transformer les poisons en antidotes et les virus, affaiblis et domptés par la volonté humaine, en dompteurs des virus les plus redoutables.

C'est lui enfin qui, dans un autre de vos services, commande, par votre entremise, à des myriades d'infiniment petits, discipline les

ferments, les protège contre les organismes concurrents, améliore les races de levures, et rappelle à la Science qu'après avoir passionnément cherché la vérité, elle ne se diminue pas, si elle prête secours à l'Hygiène ou à l'Industrie et si elle contribue à répandre, parmi les hommes, le bien-être et la santé.

Aussi bien, le génie de Pasteur que je retrouve, puissant et victorieux, dans tous les pavillons de ce vaste établissement, nous apparaîtrait-il aujourd'hui privé d'une des plus belles vertus dont il était composé, s'il ne gardait intacte cette force de bienfaisance et de charité qui était, pour cet immortel savant, inséparable de la science elle-même.

Votre Institut n'exprimerait pas tout entière la pensée pastorienne s'il ne fournissait pas gracieusement des sérums à l'Assistance publique, aux administrations de la guerre et de la marine, et s'il n'avait lui-même, comme annexes, un hôpital et une salle de consultations gratuites.

Des libéralités privées qu'on ne saurait louer trop hautement, vous ont permis, Messieurs, de réaliser votre rêve le plus cher et demeurer fidèles, tout à la fois, à la méthode de Pasteur et à ses sentiments les plus intimes.

Et ce n'est pas seulement l'esprit du maître, son intelligence vigoureuse et lucide, ses facultés d'observation et d'analyse, qui sont conservés dans ce glorieux établissement ; c'est le souvenir et l'exemple de sa bonté.

A vous tous, Messieurs, qui avez créé et développé ici, dans la liberté, une œuvre magnifique de science et de fraternité, la République offre aujourd'hui le témoignage de son admiration et de sa reconnaissance.

❦

La catastrophe de Melun. Discours de M. Alfred Massé, ministre du Commerce, des Postes et Télégraphes. — Aux obsèques des victimes de l'accident de chemin de fer de Melun, M. le Ministre du Commerce a prononcé un discours dans lequel il a rendu hommage aux « postiers » morts dans le service.

De ce discours nous détachons le passage suivant d'où se dégage une leçon morale :

« Ceux dont aujourd'hui nous déplorons la perte méritent hautement l'hommage qui leur est rendu. Ils sont tombés en service commandé, accomplissant sans bruit leur tâche quotidienne. Eux aussi, sont des victimes du devoir et leur mort est aussi glorieuse que celle du soldat frappé sur le champ de bataille.

« Leur âme d'ailleurs, fortement trempée, était animée d'un sentiment d'héroïsme professionnel que ne connaît pas le grand public, mais qu'en maintes circonstances ont pu apprécier leurs chefs. C'est par de petits faits, des détails infimes que chez eux se manifestait cet

héroïsme professionnel qui est commun d'ailleurs à tout le personnel des ambulants.

« Faut-il rappeler qu'il y a quelques mois à peine — c'était en juillet dernier — ce même train 11, si cruellement décimé à Melun, avait subi déjà un accident en gare de Dijon. L'un des nôtres y avait trouvé la mort; d'autres avaient été plus ou moins blessés parmi lesquels le chef de brigade Clavel, l'agent Astruc, les sous-agents Commes et Reliaud dont aujourd'hui nous déplorons la perte.

« A peine rétablis de leurs blessures, les uns et les autres avaient repris leur place, ne voulant pas priver plus longtemps de leur repos régulier ceux de leurs camarades qui, dès la première heure, étaient venus se mettre à la disposition de l'administration pour assurer le transport normal des correspondances.

« Ce sont là des faits ignorés du public, parfois enclin à se plaindre des défectuosités du service et qui, le plus souvent, ne connaît ni le dévouement, ni l'abnégation de ceux qui l'exécutent.

« A quelque degré de la hiérarchie qu'ils se trouvent, ceux qui font partie du personnel des ambulants sont animés des mêmes sentiments et je tiens à les associer tous : chefs de brigade, agents et sous-agents, pour leur dire, au nom du Gouvernement de la République, devant ces cercueils où dorment leurs camarades, la gratitude profonde des chefs de leur administration.

« Je ne puis, en effet, oublier que, mardi soir, à Melun, ceux des ambulants qui étaient indemnes ou n'étaient que légèrement contusionnés se sont, immédiatement après la catastrophe, précipités au secours des victimes du train 2, aussi bien que du train 11. Les premiers efforts pour dégager les blessés, retirer les morts, éteindre l'incendie, ce sont eux qui les ont tentés. Dans le désarroi général, ils ont fait preuve tout à la fois d'initiative, de présence d'esprit et de courage, disputant aux flammes leurs collègues et les voyageurs en danger.

« Cela seul, n'est-il pas vrai, mérite l'admiration. Mais ils ont fait plus. Lorsque la troupe arrivée sur le lieu du sinistre, les secours furent organisés par les autorités civiles et militaires, ils ont tourné leurs soins vers les correspondances qui leur étaient confiées; ils ont arraché des wagons en feu des sacs de dépêches et, lorsque je suis arrivé moi-même, je les ai trouvés dans les quatre voitures encore debout, occupés à procéder avec un calme et simple héroïsme au tri des correspondances bouleversées.

« C'est là un bel exemple d'attachement au devoir professionnel. Une administration dont le personnel, dans des circonstances aussi tragiques, fait preuve d'un tel stoïcisme, a le droit d'en être fière; elle peut, dans une cérémonie comme celle-ci, rappeler le fait et faire l'éloge de ceux qui ont survécu, parce que c'est encore là une façon d'honorer la mémoire de ceux qui sont tombés et qui, s'ils avaient échappé à la catastrophe, ne se seraient pas conduits autrement... »

L'HEURE [1]. — «... C'est désormais Paris qui fixera l'heure du monde, qui, à travers les terres et les océans, réglera les chronomètres de l'univers entier.

« Messieurs, pour nous profanes, il n'est pas de plus mystérieuse énigme que la notion du temps. Qu'est-ce que cette heure insaisissable qui fuit sans se lasser, précipite les jours après les nuits, les ans après les mois, et forme la suite innombrable et fugitive des siècles passés, courant toujours vers la suite indéterminée des siècles futurs? L'esprit de l'homme, se sentant périssable et borné, hésite devant cette idée redoutable de l'heure, qui va son chemin, n'a jamais commencé et ne s'arrêtera jamais dans sa course inexorable. De cette heure, il essaie quelquefois d'arrêter la minute présente, il voudrait la fixer, mais le présent n'est pas sitôt arrivé qu'il est le passé; aussi le vieux poète a pu dire avec la résignation philosophique des grandes âmes :

Le moment où je parle est déjà loin de moi.

« Messieurs, cette heure, vous avez assumé la charge de la garder jalousement. La télégraphie sans fil, qui déjà a rendu de si grands et si signalés services à notre humanité laborieuse, portera sur tous les continents, deux fois par jour, le salut de Paris. Lorsque dix heures sonneront à notre tour Eiffel, les ondes hertziennes vous l'iront dire. Tout l'univers saura que le soleil est déjà haut dans le ciel de l'Ile-de-France. Lorsque minuit égrènera ses douze coups à nos horloges, vous songerez à ce Paris nocturne, si brillant sous la haute clarté des lampes électriques, et qui commence à vivre, alors que le Paris de la science et du travail s'est endormi. Deux fois par jour aussi le poste allemand de Norddeich alternera avec Paris ses communications. De cette diffusion de l'heure sur la surface du globe, vous nous avez dit l'objet pratique. Les marins, sur l'Océan, détermineront plus exactement la marche de leurs navires, en retouchant les variations de leurs chronomètres. Les erreurs de longitude seront plus strictement corrigées. La marche de notre globe est encore mal connue. Nous ne savons pas bien la mesure probablement millénaire suivant laquelle une autre rotation que celle de la terre autour du soleil et celle de la terre autour de son axe, peut influencer le déplacement de ses pôles.

« La France accepte avec fierté le poste où vous l'avez placée; elle y travaillera fidèlement à la sécurité de la navigation universelle, à la précision des industries qui reposent sur les sciences exactes, au développement des méthodes scientifiques dans lesquelles nos savants, nos militaires, nos fonctionnaires ont déjà fait tant de découvertes.

1. Discours prononcé par M. J. Thierry, ministre des travaux publics, au banquet de clôture de la *Conférence de l'heure*, qui a eu lieu le 23 octobre 1913 à l'Observatoire de Paris.

« Nous nous y rendrons dignes de la confiance et de la spontanéité avec lesquelles tant de grandes nations sont venues collaborer ici. Vous représentez, Messieurs, l'élite scientifique de vingt-sept États. En 1912, seize États seulement avaient contribué à élaborer les premières décisions de votre conférence. Cette unanimité du monde civilisé et cet accord de tant de grandes puissances sont un heureux présage pour l'avenir du monde. Devant la science, les haines s'évanouissent, les rivalités s'apaisent et tournent en émulation; tous s'appliquent, sans distinction de races, dans un effort commun, au profit de la science universelle.

« Ne regrettons pas trop cette fuite obstinée de l'heure qui emporte avec elle, à chaque minute, un peu de nous-mêmes. Regardons-la passer sans amertume, si elle nous doit conduire un jour vers des siècles moins âpres et moins hostiles où les hommes seront poussés par un fraternel idéal vers la plus grande science et la plus grande vérité. »

L'ÉDUCATION JOYEUSE DANS LES CLASSES ÉLÉMENTAIRES [1]. — Certains écrivains ont fait de leur premier séjour au collège une peinture assez sombre. Je suis convaincu que, s'ils avaient le don de redevenir jeunes et de recommencer leurs études dans nos petites classes, ils modifieraient leurs impressions.

Voyez-les arriver, nos petits, le pas alerte et la mine éveillée, par les chemins fleuris qui conduisent à la cour de récréation. Ont-ils donc l'air triste et maussade d'enfants qui s'ennuient? Et leur allure ressemble-t-elle à celle des gens qui vont s'enfermer dans une prison? Non, ils ne s'ennuient pas au lycée. Nous en avons leur témoignage — témoignage sincère, car l'enfant ne sait pas feindre, — nous invoquons aussi le vôtre. Ils se plaisent dans les cours, ils se plaisent dans les classes, et ils viennent à nous avec une confiance joyeuse qui rayonne de leur attitude et de leurs visages épanouis.

C'est qu'ils sentent que nous les aimons, que nous comprenons leur petite âme et que nous nous efforçons, par tous les moyens, de leur rendre agréable le séjour de la classe.

Faire de la classe un séjour agréable pour les élèves! Tel est, en effet, le souci constant du professeur élémentaire; tel est aussi le problème qui, sous des formes diverses, se pose chaque jour impérieusement devant lui. Problème difficile, compliqué, et qu'il ne peut résoudre qu'en faisant appel à toutes les ressources de son savoir et de son expérience.

... Pour charmer leurs regards, nous ornons nos murs de tableaux, de gravures et de cartes; pour alimenter leur curiosité et développer leur esprit d'observation, nous constituons des collections, nous

1. *Extraits* du discours prononcé à la distribution des prix du lycée Hoche, à Versailles, par M. V. Bouillot, professeur de Septième.

créons de petits musées auxquels ils collaborent et que les familles nous aident parfois à enrichir. Le distingué professeur de sciences naturelles, M. Brucker, nous a installé un appareil à projections qui est comme le cinématographe du Petit Lycée; les professeurs de huitième ont aménagé un jardin botanique pour faciliter l'étude des plantes que comporte leur programme; enfin, dans sa sollicitude pour les tout petits, M. le Proviseur a ouvert cette année un *Jardin d'enfants*, dont le joli nom est comme un symbole.

C'est surtout par l'attrait de l'enseignement que nous cherchons à stimuler et à fixer l'attention des élèves.

Au lieu de figer l'étude de la langue française dans les formules banales imposées à la mémoire, nous la vivifions par la lecture et le commentaire des textes de nos grands écrivains; nous rendons concret le calcul en associant à la notion des nombres celles des réalités qu'ils expriment; nous mesurons ou nous pesons les objets qui nous entourent, nous en apprécions la valeur, et nous empruntons nos exemples et nos exercices d'application à la vie courante. Par l'observation et l'expérimentation nous donnons à l'enfant les premières notions sur les propriétés des corps ou les phénomènes de la nature; nos leçons de géographie prennent la forme de promenades pittoresques à travers le monde; nous apprenons enfin l'histoire de notre pays par les biographies de ses hommes célèbres, par les anecdotes qui illuminent les faits saillants de son passé, ou par les récits tirés de cette magnifique épopée nationale dont nous sommes fiers à juste titre. Ces récits, dramatiques ou touchants, animés par le geste et la parole du maître, illustrés de gravures ou de dessins au tableau noir, frappent vivement nos jeunes élèves; et, lorsque, à ces petits Français, nous contons les gloires de France, nous voyons une flamme briller dans leurs yeux.

Mais la science des livres et les différents articles du programme ne sont pas les seuls éléments sur lesquels nous fondons l'éducation intellectuelle de nos jeunes élèves. Nous mettons à profit toutes les circonstances pour développer en eux l'activité de l'esprit. Nous leur suggérons des choses à examiner, des lectures à faire, des dessins à exécuter, des notes à prendre. Nous les engageons à ne pas rester indifférents ou étrangers au spectacle du monde qui les entoure, à ne pas passer à côté de la Nature *sans la voir.* Il faut qu'ils mettent en action leur curiosité naturelle partout où l'occasion s'en offre à eux; il faut qu'ils regardent, qu'ils observent, qu'ils examinent avec attention les idées et les faits, les hommes et les choses; il faut qu'ils soient curieux de tout, attentifs à tout, qu'ils s'intéressent à tout.

L'étalage du boucher ou du boulanger, la vitrine du marchand, l'usine, l'atelier, le bruit et le mouvement de la rue, le travail des champs, les spectacles et les phénomènes de la nature sont autant de sources capables d'alimenter leur curiosité, autant de foyers d'instruction et d'éducation, autant de sujets d'interrogations diverses et

intéressantes. Ils ont vu, par exemple, que le maréchal ferrant trempe le fer rouge dans l'eau froide, que l'ombre des arbres se déplace, se raccourcit ou s'allonge; ils apportent un échantillon curieux de plante ou de minéral qu'ils ont trouvé dans une promenade; ils ont relevé, dans une lecture personnelle, des idées ou des mots qu'ils ne comprennent pas; leurs parents ont découpé à leur intention, dans le journal, le portrait d'un homme célèbre, la description d'une invention nouvelle, le récit d'un acte remarquable. Aussitôt mille questions se pressent sur leurs lèvres : Qu'est-ce que ceci? Pourquoi cela? Quelle est la cause de ce phénomène? Quel est l'usage de cet objet?

Nous les encourageons à nous poser ces questions, nous les examinons avec attention et nous nous efforçons d'y répondre avec complaisance ou d'en chercher la solution avec eux.

Ces libres incursions des enfants dans des domaines en apparence étrangers aux choses de la classe, ces curiosités, ces petites audaces, ces tentatives d'initiative étendent heureusement le champ de leur activité intellectuelle; elles en prolongent la durée. Au lieu de s'instruire simplement à de certaines heures de la journée, ils s'instruisent toute la journée. Ils passent du monde souvent factice et conventionnel des livres dans le vaste monde de la réalité vivante; et la classe, pour eux, n'est pas seulement entre les quatre murs où ils viennent s'enfermer avec leurs camarades pendant un laps de temps plus ou moins long; elle est partout, à la maison, dans la rue, dans les champs, dans toute la nature!

Ainsi nous développons l'initiative et l'activité intellectuelle de l'enfant; ainsi notre enseignement, en contact étroit et permanent avec le monde extérieur, concret, varié, intuitif, animé du souffle vivifiant de la réalité, est comme une perpétuelle *leçon de choses*.

Il est aussi une perpétuelle *leçon de morale*.

L'éducation morale, dans les classes élémentaires, ne comporte pas de leçons spéciales, mais elle constitue en quelque sorte l'âme et la vie de ces classes. Elle se mêle insensiblement, discrètement, mais de façon permanente à tous les exercices; elle pénètre, domine, vivifie l'enseignement tout entier; elle inspire, elle guide tous les actes de la vie scolaire.

Quelle que soit, en effet, l'importance de l'éducation intellectuelle, nous estimons que, dans nos petites classes, l'éducation morale doit prendre le pas sur elle. Nous attachons plus de prix aux qualités du cœur qu'à celles de l'esprit; et, si nous ne négligeons pas de façonner dans l'enfant *l'homme instruit*, nous travaillons surtout à former en lui *l'honnête homme*.

... Laissez-moi ajouter, enfin, que la fréquentation intime de l'enfance, le commerce intellectuel et moral permanent qu'on entretient avec elle influent souvent sur le caractère de la manière la plus heureuse.

Il y a quelque temps, je me trouvais avec un professeur éminent de

la Sorbonne qui veut bien m'honorer de sa sympathie. Nous parlions de l'avenir et je l'envisageais avec un optimisme qu'il ne partageait pas sans réserve.

« Mais enfin, me dit-il, d'où vient cette bonne humeur qui rayonne de votre caractère, et quelle est la source de cette foi robuste que vous avez dans la vie?

— Voulez-vous, lui répondis-je en riant, que je vous livre mon secret?

— Oh! bien volontiers.

— Eh bien! c'est très simple. Pour rester jeune, je me trempe chaque jour dans un bain de jeunesse. »

Eh! oui, Mesdames et Messieurs, c'est comme un vrai bain de jeunesse que prennent chaque jour ceux qui vivent avec l'enfance. Son aimable insouciance fait oublier momentanément les préoccupations de la vie; son sourire et sa gaieté consolent les peines, et le charme de son innocence repose des laideurs et des turpitudes humaines. Au milieu des découragements, des déboires, des amertumes de l'existence, l'enfance est comme un rayon de soleil qui réchauffe et qui réconforte, une source de joie pure qui apaise et rend meilleur.

Aimons-la donc, cette heureuse enfance, malgré les soucis qu'elle nous cause, malgré les peines qu'elle nous coûte, et travaillons pour elle de toutes nos forces, avec tout notre cœur; car elle est radieuse d'espérance et de confiance joyeuse, elle est pleine de promesses d'avenir.

❦

Éducation morale. — M. Georges Lyon, recteur de l'Académie de Lille, a récemment adressé à M. le Préfet du Nord une lettre dont nous extrayons ce passage :

« ... Il n'est pas dans ce département un bon citoyen qui n'applaudisse à votre intention de mettre à l'étude les mesures nécessaires pour enrayer cette extension des débits de liqueurs alcooliques, qui constitue pour la race française un danger mortel.

« Conjointement à ces mesures, je viens instamment faire appel à votre bienfaisante énergie pour obtenir qu'il en soit pris d'autres, plus urgentes encore, s'il est possible, en vue de préserver la santé physique et morale de notre jeunesse. Le péril auquel je songe est celui-là même que vous méditez d'écarter, mais doublé d'un autre non moins redoutable : la contagion alcoolique renforcée par l'encouragement à la débauche, et cela grâce à des débits qui, chose honteuse, sont situés dans le voisinage immédiat d'établissements d'éducation.

« Il ne m'est pas possible de tracer ici un tableau où seraient relevés tous les cas de ce genre dans les principales villes du Nord. Je veux m'en tenir à celle qui en est la grande et illustre métropole. Comment concevoir qu'à Lille, pour prendre l'exemple le plus révoltant, un lycée, qui comptera bientôt un millier d'élèves, soit longé par telle

rue, contiguë à telle autre, où surabondent les soi-disant bars, étalant par la porte ouverte, ou dans les salles entrevues à travers les broderies d'un rideau, des filles dont la présence seule est un appel au passant? Quel spectacle pour les adolescents, à supposer même que ce ne soit pas à eux que, le plus souvent, s'adresse cette provocation permanente! Quel trouble pour leurs esprits! Quelle déplorable invitation à oublier les leçons de moralité qu'ils ont reçues et à compromettre cette santé du corps et de l'âme sur laquelle nous veillons avec un soin jaloux!

« Certes, je connais l'excellent esprit de nos élèves et j'ai toute confiance dans leur droiture morale. Ce m'est une raison de plus pour ne pas rester indifférent à ce continuel défi lancé à leur caractère.

« Ce que je dis pour notre lycée pourrait s'appliquer à telle grande institution d'enseignement secondaire libre, exposée également à ces tristes voisinages. Et je suis bien certain que les hommes qui la dirigent ne déplorent pas moins que moi un tel état de choses et n'aspirent pas moins vivement à y voir mettre un terme.

« Jamais l'heure n'a été plus propice pour que ces scandaleux abus prennent fin. Jamais n'a été aussi ardemment éprouvé le désir que cette jeunesse, à laquelle va être demandé un considérable prolongement d'effort patriotique, soit vigoureusement protégée contre le double fléau qui menace d'atteindre jusque dans sa sève, la France de demain. Sur ce point, j'en suis sûr, il y aura unanimité entre tous les bons citoyens, et cette grande presse lilloise, ardente dans ses polémiques de partis, mais toujours unie et concordante quand le bien public est en jeu, vous appuiera de toutes ses sympathies, de tout son concours.

« Au-dessus des subtilités juridiques il est une maxime qui s'impose à tous les esprits : *Summa lex, Salus populi*, « La suprême loi est le salut du peuple ». Or, n'est-ce pas le salut du peuple qui est en cause, quand il s'agit d'empêcher la corruption de sa descendance? Et que l'on ne redoute pas telles arguties que risquent de favoriser des textes de lois vagues ou incomplets! Quelle juridiction voudrait un instant contester le droit d'une cité à interdire des errements qui, si elle les tolérait, entraîneraient la contamination de ses enfants?

« Aussi, me faisant l'interprète de ces innombrables familles qui ont confié à notre vigilance ce qu'elles ont de plus cher au monde, je m'adresse à vous, Monsieur le Préfet, pour que, de concert avec M. le maire, de qui la haute conscience et l'ardeur à défendre tous les intérêts de sa ville me sont dès longtemps connues, vous arrêtiez des dispositions qui excluent l'apparition ou le maintien de bars servis par des femmes dans un certain périmètre entourant les établissements d'instruction. »

Nous souhaitons vivement qu'il soit tenu compte de ces vœux

auxquels s'associent toutes les personnes soucieuses de l'éducation de la jeunesse.

❦

SUJETS DE COMPOSITIONS DONNÉS, EN 1913, AU CERTIFICAT D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES VIVANTES DANS LES ÉCOLES NORMALES (ASPIRANTS ET ASPIRANTES).

Version allemande.

DAS DORF BUMSDORF. — Der Nonnenberg sank nach dem Orient hinüber, die Sonne blickte von seinem abgeplatteten Gipfel in den germanischen Frühling und jeder Vogel, welcher schon stundenlang vom Lichte gesungen hatte, konnte sich nunmehr beruhigter an sein munteres Tagewerk begeben. Dass auch die Menschheit sich sofort an ihr Tagewerk begab, braucht in Ansehung der unendlichen Lust an der Tätigkeit, welche in ihr steckt, nicht erst gesagt zu werden; aber wichtig ist es, zu wissen, dass auch dasDorf Bumsdorf, einen und einen halben Büchsenschuss westlich von der Stadt Nippenburg gelegen, sich von der allgemeinen Bewegung nicht ausschloss. Es war ebenfalls ein Vogelnest im Grün, dieses Dorf Bumsdorf, aber weniger voll zwitschernder Melodieen, als voll Gebrumm und Gegrunz, Geschnarr und Geknarr, Gequick und Gequack, Gefluch und Gepfeif, Gezeter und Gejodel, und die Sonne beschien heiter die Kirche, das Pfarrhaus, den Gutshof, das Wirtshaus und den Mühlenteich,... und das Haus des pensonierten Steuerinspektors Hagebucher, eines Mannes, der seiner wohlverdienten Ruhe in ländlich sittlicher Abgeschiedenheit, jedoch nicht gar zu entfernt von den Annehmlichkiten des städtischen Lebens, genoss. Der Storch klapperte auf dem Dach des Steuerinspektors, die Schwalbe bewohnte ungestört ihr Nest an seinen Mauern; den frommen Tauben war alle Gelegenheit zu einer wünschenswerten Vermehrung geboten; über der Pforte stand der biblische Spruch : « Gesegnet sei dein Eingang und Ausgang », und hinter der Tür stand der dicke Knüppel für unverschämte Bettelleute, Handwerksgesellen und fremde Hunde; denn das Haus des Steuerinspektors war dicht an der Landstrasse gelegen, und seine Küchenfenster waren nur durch einen Graben von derselben getrennt. (W. RAABE.)

Version anglaise.

THE MARKET-PLACE. — The grass-plot before the jail, in Prison Lane, on a certain summer morning, not less than two centuries ago, was occupied by a pretty large number of the inhabitants of Boston, all with their eyes intently fastened on the iron-clamped oaken door. Amongst any other population, or at a later period in the history of New England, the grim rigidity that petrified the bearded physiognomies of these good people would have augured some awful business in hand. It could have betokened nothing short of the anticipated

execution of some noted culprit, on whom the sentence of a legal tribunal had but confirmed the verdict of public sentiment. But, in that early severity of the Puritan character, an inference of this kind could not so indubitably be drawn. It might be that a sluggish servant, or an undutiful child, whom his parents had given over to the civil authority, was to be corrected at the whipping-post. It might be that a Quaker, or other heterodox religionist, was to be scourged out of the town, or an idle and vagrant Indian, whom the white man's fire-water had made riotous about the streets, was to be driven with stripes into the shadow of the forest. It might be, too, that a witch, like old Mistress Hibbins, the bittertempered widow of the magistrate, was to die upon the gallows. In either case, there was very much the same solemnity of demeanour on the part of the spectators, as befitted a people among whom religion and law were almost identical, and in whose character both were so thoroughly interfused, that the mildest and severest acts of public discipline were alike made venerable and awful. (N. HAWTHORNE.)

Version espagnole.

VICENTA.

Diga usted;
¿Hay algún proyecto ahora
Entre manos?

EVARISTO.

Tengo varios.
Para el uno ya son pocas
Las acciones que me faltan.

VICENTA.

¿Cual?

EVARISTO.

Se trata de una fonda
Donde en comidas de precio
Los concurrentes escojan
Entre variedad de platos
Diferentes en la forma
Y en el gusto, bien que iguales
En valor; donde se coma
De un tirón y no clamando
Porque se lleven la sopa
Y gritando á cada vianda:
¡Mozo! ¡Muchacho! ¡Otra cosa!
Donde muden los cubiertos
Sin pedirlo de limosna,
Y de un mugriento bolsillo
No los saque con pachorra

Un fámulo malcarado
Tomando parte en la broma
Y con tono familiar
Refiriéndonos su historia.
Donde hallen los forasteros
Decente mesa redonda;
Donde en invierno haya luz
Y en estío no haya moscas;
Donde el agua sea pura,
Ya que no el vino, que es droga
El no conseguir jamás
Que enjuaguen una redoma;
Donde encuentre un ciudadano
Que no va á comer de gorra,
Cualquier día mantel limpio,
Cortesía á todas horas;
Donde quepan los que comen
Y no quepan los que estorban;
Donde haya en fin quien asista
Al que allí estruje su bolsa;
Que tres mozos, aunque suden
Vida y alma gota á gota
Servir á un tiempo no pueden
A cuatrocientas personas.

(BRETÓN DE LOS HERREROS, *Todo es farsa en este mundo.*)

Version italienne.

PALINODIA.

Errai, candido Gino; assai gran tempo
E di gran lunga errai. Misera e vana
Stimai la vita, e sovra l'altre insulsa
La stagion ch'or si volge. Intolleranda
Parve, e fu, la mia lingua alla beata
Prole mortal, se dir si dee mortale
L' uomo, o si può. Fra maraviglia e sdegno,
Dall' Eden odorato in cui soggiorna,
Rise l'alta progenie, e me negletto
Disse, o mal venturoso, e di piaceri
O incapace o inesperto, il proprio fato
Creder comune, e del mio mal consorte
L' umana specie. Alfin per entro il fumo
De' sigari onorato, al romorio
De' crepitanti pasticcini, al grido
Militar, di gelati e di bevande
Ordinator, fra le percosse tazze
E i branditi cucchiai, viva rifulse

Agli occhi miei la giornaliera luce
Delle gazzette. Riconobbi e vidi
La pubblica letizia e le dolcezze
Del destino mortal. Vidi l' eccelso
Stato e il valor delle terrene cose,
E tutto fiori il corso umano, e vidi
Come nulla quaggiù dispiace e dura.
Nè men conobbi ancora gli studi e l' opre
Stupende, e il senno, e le virtudi, e l' alto
Saver del secolo mio. Nè vidi meno
Da Marrocco al Catai, dall' Orse al Nilo.
E da Boston a Goa correr dell' alma
Felicità su l' orme a gara ansando
Regni, imperi e ducati; e già tenerla
O per le chiome fluttuanti, o certo
Per l' estremo del boa. Così vedendo,
E meditando sovra i larghi fogli
Profondamente, del mio grave, antico
Errore e di me stesso ebbi vergogna.

Thème commun.

La fuite. — Il y avait seulement huit jours que le petit Jack, séparé subitement de sa mère, était au collège, mais il croyait bien y être depuis trois grands siècles et ne s'habituait pas à cette séparation. Il s'ensuivit qu'une après-midi, étant en promenade avec ses camarades, le hasard ayant fait qu'on s'était arrêté à l'entrée du Bois de Boulogne, près de l'hôtel de ses parents, il n'y put résister, et s'échappa.

« Embrasser maman seulement, pour me donner du courage, pensait-il, je reviendrai tout de suite... »

Mais, à son grand étonnement, l'hôtel était fermé, les persiennes closes, un grand écriteau : *à louer*, sur la porte, et Jack reste là, éperdu, prêt à pleurer.

« Madame d'Argenton est à la campagne », dit une voix près de lui.

C'était le facteur qui passait vite en remuant des lettres dans sa boîte.

« A la campagne! Où ça, monsieur le facteur? », demanda Jack.

— A Étiolles. »

Jack oublia le collège, oublia tout.

« Maman partie! partie! Pourquoi? Je veux la voir, j'irai à Étiolles. »

Au lieu de retourner vers ses camarades, il prit une rue qu'il ne connaissait pas, et, enhardi par la fièvre de son entreprise, s'arrêta devant le premier homme qu'il vit immobile, l'air désœuvré sur le seuil de sa boutique, — une boutique de charbonnier. L'homme avait la figure toute noire, mais illuminée d'un large sourire pour l'enfant qui le regardait, sa casquette à la main.

« C'est bien loin Étiolles, monsieur?

— Étiolles? Hé! pas tout près; c'est du côté de Bercy, au-dessus de Villeneuve-Saint-Georges. Ces petites jambes-là ne vous y porteront pas, mais le chemin de fer pourrait vous y conduire bien vite...

— Merci, monsieur, je vous remercie », dit Jack.

Et il s'éloigna vivement, craignant les questions. (Alphonse DAUDET.)

Composition en langue étrangère.

La fausse alerte. — La nuit tombe sur la Sierra Nevada, repaire de brigands. Une diligence, retardée par un accident, s'engage dans une gorge profonde; anxiété des voyageurs.... Tout à coup, six hommes à cheval apparaissent dans l'ombre au détour de la route. Leur aspect sinistre. Ils approchent. Le premier s'avance et... salue en passant, les autres de même. C'étaient d'honnêtes fermiers qui, revenant du marché, chevauchaient de compagnie par crainte des voleurs.

Composition française.

Charles Perrault nous apprend qu'*Andromaque* « fit à peu près le même bruit que *le Cid*, quand elle fut représentée ». Justifiez et développez ce rapprochement en montrant ce qu'*Andromaque* apportait de nouveau, après *le Cid*, à la scène française.



COURS ET CONFÉRENCES SUR LA LÉGISLATION ET L'ADMINISTRATION DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE. — Le cours de législation et d'administration scolaire professé au Musée Pédagogique par M. L. Gobron, docteur en droit, chef de bureau au ministère de l'Instruction publique, aura, cette année, le programme suivant :

Dimanche 9 novembre 1913. — Notions préliminaires et historiques.

Dimanche 7 décembre. — Organisation générale : Administration centrale et académique.

Dimanche 11 janvier 1914. — Organisation générale (*suite*) : Administration départementale.

Dimanche 1er février. — Création et installation des écoles publiques.

Dimanche 1er mars. — Fonctionnement des écoles publiques.

Dimanche 5 avril. — Personnel de l'enseignement public.

Dimanche 3 mai. — Enseignement privé.

Dimanche 7 juin. — Obligation scolaire.

Les leçons auront lieu, comme à l'ordinaire, dans la salle de géographie du Musée Pédagogique, 41, rue Gay-Lussac, à neuf heures et demie du matin.

Des conférences complémentaires seront faites, en outre, à neuf heures et demie et à dix heures un quart du matin, les jeudis 5 février, 5 mars, 2 avril et 7 mai 1914.

Le programme des dites conférences sera donné ultérieurement.

A travers les périodiques étrangers.

Iles Britanniques.

The Journal of Education, juillet. — *Les professeurs de français dans les Universités anglaises.* — Depuis très longtemps, les postes de professeurs de français dans les universités anglaises sont occupés par des Français. Récemment encore, à l'université de Liverpool, trois de nos compatriotes furent désignés pour trois chaires nouvelles. La revue *Modern English Teaching* proteste violemment contre ce choix « antipatriotique ». Tout en reconnaissant les services rendus par les Français dans l'enseignement des langues vivantes en Angleterre, elle déclare que le moment est venu de les remplacer par des Anglais dans les chaires principales, et de ne leur réserver que les postes de « lecteurs ».

❦

La culture et les études scientifiques et positives. — De plus en plus, les études désintéressées sont délaissées pour des études plus directement utiles. Même les grandes universités aristocratiques comme Cambridge et Oxford ont suivi le mouvement et possèdent leurs écoles de droit, de médecine, d'ingénieurs, leurs écoles forestières et agricoles. Il y a quelques années, on a raillé l'université de Birmingham qui créait une « Faculté de Commerce » à côté de sa « Faculté des Lettres »; beaucoup depuis lui ont fait l'honneur de l'imiter. Le commerce et l'industrie modernes demandent non seulement des hommes actifs et intelligents, mais aussi des hommes très instruits. On ne s'improvise pas plus commerçant ou industriel qu'on ne s'improvise médecin, et ces écoles correspondent à des besoins réels. Dans le même ordre d'idées, signalons l'ouverture à King's College d'un nouveau cours d' « économie domestique » destiné aux futures ménagères.

❦

La responsabilité dans les accidents survenus à l'école. — A University College, un élève, Saunders, suit en courant un corridor où se trouve une porte s'ouvrant et se fermant seule (swing-door). La porte

déjà ouverte par un autre élève, Saunders étend le bras pour la retenir; la vitre se brise et Saunders est blessé assez sérieusement. Les parents intentent une action contre les autorités. Le cas vient d'être jugé contre les parents de l'élève, qui ont été condamnés aux frais. La question était de savoir si, en établissant une porte vitrée se fermant seule, les autorités avaient pris assez de précautions contre l'imprudence et l'impétuosité naturelle des enfants. Les juges en ont décidé affirmativement, bien que l'accident soit la preuve du contraire. Soit; mais les autorités seraient-elles excusables de ne pas faire enlever ladite porte?

❦

The Educational Times, juillet. — *Propagande en faveur d'une réorganisation de l'enseignement.* — Lord Haldane exprimait récemment le désir de voir les professeurs préparer le public à la grande réforme de l'enseignement qui lui tient au cœur. Le gouvernement, disait-il, sera désarmé et impuissant tant que la nation ne sera pas convaincue de la nécessité absolue de cette réforme. M. R. F. Cholmeley M. A., principal du collège de Deven à Slington, répond au désir du grand homme d'Etat. Dans un long article, il montre les énormes lacunes du système actuel. Il y a 6 millions d'élèves à l'école primaire et 200 000 seulement dans les collèges. Une armée de jeunes gens ne reçoivent plus aucune instruction après douze ans... Voilà une cause d'infériorité plus dangereuse à la longue que des armements insuffisants. Le pays doit organiser l'enseignement secondaire, et il doit le faire *maintenant*. Qu'il ne recule pas devant les difficultés d'une pareille entreprise. Elle coûtera très cher, mais le pays peut et doit payer.

❦

Août 1913. — *Pénurie de Personnel.* — C'est une véritable crise. Au moment où l'État se préoccupe de mettre la main sur le plus grand nombre possible d'écoles privées, alors qu'il a plus que jamais besoin de maîtres nombreux et bien préparés, il est obligé de faire flèche de tout bois et de prendre comme instituteurs tous ceux qui veulent bien se présenter; encore n'en trouve-t-il pas assez. Sans remonter bien loin, en 1906-1907 le nombre des boursiers ou élèves-maîtres était de 11 018; en 1909-1910, il n'était plus que de 7 191; en 1911-1912, il était tombé à 4 325, d'où un déficit de 6 693, c'est-à-dire de plus de la moitié.

Dès maintenant, il est clair que tous les projets en vue d'améliorer l'enseignement primaire (dédoublement des classes surchargées, création de nouveaux postes, perfectionnement des méthodes) sont remis à une date très éloignée. La question urgente, c'est de combler les vides qui se creusent chaque année dans le personnel. Pour parer aux premières difficultés, le ministère s'est décidé à desserrer les cordons de la bourse et à se montrer moins difficile. Il a, pour ainsi

dire, pris à sa charge tous les frais de préparation des futurs instituteurs, et a rapporté toutes les mesures restrictives qui empêchaient certains candidats de se présenter aux écoles normales.

❦

Menace de grève des instituteurs du Comté de Hereford. — De toutes les causes qui peuvent expliquer le discrédit où est tombée la profession, la principale n'est-elle pas l'insuffisance des traitements? Ceux-ci sont si bas (traitements moyens des directeurs 114 livres, des directrices 88 livres, des maîtresses et des maîtres 61 et 85 livres) dans le Comté de Hereford, et les municipalités si peu disposées à les augmenter, que les instituteurs ont remis leur démission au comité exécutif de la *National Union of Teachers*. Ils lui ont laissé le droit d'en user comme il lui plaira. Cela signifie que, si les autorités ne cèdent pas, il y aura une véritable grève d'instituteurs.

❦

The School World, août 1913. — *Nouvelles Écoles techniques.* — Dans ces dernières années, il s'est créé à Londres et même en province des écoles primaires supérieures d'un caractère technique. Elles acceptent les élèves, garçons et filles, à partir de douze ans, et les gardent jusqu'à quinze ans. Tout en complétant leur éducation générale, elles les préparent à un emploi défini. Ces écoles sont aujourd'hui florissantes, et, dans sa récente circulaire sur les écoles techniques (n° 6 919), le ministre leur reconnaît une existence officielle et leur ouvre un budget spécial. Ces écoles rendent de très grands services, mais constituent, pour ainsi dire, une impasse. Pourquoi ne pas les relier aux écoles techniques d'adultes (senior technical schools)?

❦

The Journal of Education, septembre 1913. — *Échec de M. Pease au Parlement.* — La session parlementaire de juillet s'est mal terminée pour M. Pease, ministre de l'Instruction publique. Il a présenté, non pas son grand projet de réforme de l'Enseignement, mais un simple *bill* lui permettant de venir en aide aux autorités locales. Alors que la part de celles-ci dans les dépenses s'est accrue de 3 millions et demi de livres sterling, la part de l'État n'a augmenté que d'un demi-million. Il y a donc maintenant disproportion, et les autorités locales sont de plus en plus embarrassées pour équilibrer leur budget. M. Pease voulait augmenter immédiatement la contribution de l'État; ce projet a été repoussé à une assez forte majorité.

❦

The Journal of Education, octobre 1913. — *Les Industriels et les Cours de Perfectionnement.* — La coopération des industriels et de l'école technique donne d'excellents résultats à Manchester. Les cours sont adaptés aux besoins de l'apprenti. Les patrons accordent le

temps nécessaire pour les suivre et paient les frais d'écolage. Naturellement, ils sont renseignés sur le travail de leurs employés et en tiennent grand compte dans leur avancement. Grâce à l'émulation ainsi créée, ils déclarent malgré les sacrifices qu'ils s'imposent, y trouver largement leur compte. E.-A. PICOT.

États-Unis d'Amérique.

THE KINDERGARTEN PRIMARY MAGAZINE, mai 1913. — *Gœthe Pédagogue.* — Le Dr W. N. Hailmann met en lumière l'idéal éducatif de Gœthe. C'est surtout dans *Wilhelm Meister*, dans la *Province Pédagogique* et dans *Faust* qu'apparaissent ses préférences didactiques. Il voudrait, par exemple, que l'enfant fût, davantage et plus longtemps, laissé à sa propre initiative. « Quels que soient ses rêves et ses aspirations, l'adolescent voit bien que tels furent les autres, tel il doit être aussi, dans l'ordre présent des choses. » Pour Gœthe, le premier moyen d'enseignement doit être le chant et la musique; de ce premier moyen on passe aisément aux autres, et il montre comment, de l'habileté purement technique à écrire les notes, l'élève est amené à la lecture, à la calligraphie, à l'arithmétique, à la géométrie et au reste.

Juin 1913. — *Les méthodes Montessori.* — Nous avons déjà noté, après un engouement extraordinaire, les critiques déterminées par les nouvelles méthodes italiennes. Mais voici qu'en cela, comme en beaucoup d'autres choses, les Américains découvrent que ce qui était présenté comme une géniale initiative n'est que le démarquage d'une invention française, bien supérieure au plagiat dont elle a été victime. C'est pourquoi Miss Anne L. Page, de Danvers (Massachusetts), écrit : « Vers 1840 le Dr Séguin, le spécialiste français, vint en Amérique et fonda à Waverley (Massachusetts) une école publique, entretenue par l'Etat, pour les anormaux, amenant avec lui exactement l'outillage scolaire employé aujourd'hui par Mme Montessori et ses élèves! »

COLUMBIA UNIVERSITY QUARTERLY, juin 1913. — *Cadeau de l'empereur à la Maison allemande.* — On sait que le gouvernement allemand a installé, comme dépendance de l'Université Columbia de New-York, une « Maison allemande ». Disons tout de suite qu'un généreux anonyme a fondé, près la même université une « Maison française ». L'empereur d'Allemagne, en administrateur avisé et tenace, ne veut laisser oublier ni son pays, ni lui-même. A cet effet, en grande cérémonie, il vient de faire offrir à l'Université Columbia,

par l'ambassadeur d'Allemagne, pour la « Maison allemande » une reproduction de son portrait à l'huile, par le Hongrois Laszlo.

Cette « Maison allemande » n'est pas seule de son espèce. Il y a quelques jours, dans un très intéressant article du *Journal des Débats*, écrit à l'occasion du séjour en France de Mr. Lowell, recteur de Harvard University, M. Le Verrier signalait, à Harvard, où il a professé, l'existence d'une semblable « Maison allemande » et regrettait l'absence — très préjudiciable à notre culture et à nos intérêts — d'une « Maison française », chargée de maintenir, en cette autre grande université américaine, et notre loyal renom et notre légitime influence.

❦

The School Review, mai 1913. — *Principaux insuccès dans les écoles secondaires.* — La School Review reproduit des statistiques fournies par le directeur des écoles secondaires de Flint, Michigan. D'après le tableau où elles figurent, 33,7 élèves p. 100 perdent complètement leur temps aux cours de mathématiques, 20,9 p. 100 font de même aux cours commerciaux, 18,6 p. 100 aux classes de latin-grec, 18,4 p. 100 aux classes d'histoire, 12,42 p. 100 à l'histoire naturelle, et 6,3 p. 100 seulement à l'étude des langues vivantes. Il y a peut-être d'autres endroits au monde où les choses se passent comme à Flint, Michigan.

❦

Educational Review, juin 1913. — *Point de vue professionnel féminin.* — Miss Carrie A. Harper, de Mount Holyoke College, se demande l'impression qu'elle produit à ses anciennes élèves quand celles-ci viennent la voir. A son avis, elle doit leur faire l'effet d'une « ratée » (a failure). L'apparence satisfaite de ses collègues femmes la stupéfie.

L'homme qui enseigne a généralement des appointements assez élevés, il a une vie de famille normale, il semble posséder la plupart des choses que ses élèves peuvent demander à la vie.

La femme-professeur, même au cas très rare où elle aurait une fortune personnelle, n'apparaît pas digne d'envie parce qu'elle n'est pas mariée. Le monde estime qu'une femme n'a pas réussi dans la vie lorsqu'elle n'a pas attiré un homme suffisamment pour le décider à l'épouser. Les élèves — présents et anciens — pensent comme le monde.

L'auteur demande, comme compensation, la création dans les collèges de salles de jeux, de salons de littérature, où la femme-professeur pourrait recevoir ses relations, et mener une existence moins claustrale. Elle ne veut plus que les petites filles redoutent d'étudier trop, de peur d'être un jour exposées à devenir ce qu'elle est elle-même : une malheureuse mal payée, au labeur pénible, réduite à mener une vie étroite et grisâtre.

L'ATHÉNÉE LOUISIANAIS, juillet 1913. — *Résultats de concours.* — L'*Athénée Louisianais*, organe des descendants des Français, donne le résultat de son concours annuel. Le sujet en était, cette année, *La Fontaine et ses fables.* La médaille d'or, récompense attribuée au meilleur manuscrit, a été remise au lauréat, M. Paul Ferran, en séance solennelle. Après un discours du président M. Alcée Fortier, et un concert au programme des mieux composés, M. Firmin Roz, conférencier officiel de la Fédération de l'Alliance Française aux États-Unis et au Canada, a pris la parole pour traiter de « L'idéal classique de la Société française au XVIIe siècle et de l'influence de la Cour de Louis XIV ». Pendant près d'une heure, dit l'*Athénée*, M. Roz a tenu son auditoire sous le charme de sa parole sûre et élégante; son attrayante causerie a été vivement applaudie. — Puis le sujet de concours pour l'an prochain fut ainsi fixé : *Les orateurs de la Révolution française.* Il y a un touchant plaisir à constater avec quelle élévation tenace les Louisianais conservent le culte de l'ancienne patrie toujours bien-aimée.

THE SCHOOL REVIEW, juillet. — *Situation des professeurs de l'enseignement secondaire officiel dans l'État d'Indiana.* — M. Samuel E. Shideler a organisé, à propos de cette intéressante question, une enquête à laquelle 160 établissements ont répondu. Les conclusions, établies d'après 17 tableaux statistiques, sont les suivantes :

1. Il y a une corrélation très étroite entre les salaires et la densité de la population;
2. La corrélation n'est plus que faible entre les salaires et la valeur professionnelle, l'ancienneté, et l'expérience des maîtres;
3. Les traitements annuels vont de 2 500 à 10 000 francs;
4. L'ancienneté varie de 0 an à la fin de l'existence;
5. Les professeurs les mieux préparés sont les mieux payés.

Les travaux manuels et l'examen d'entrée aux collèges préparatoires à l'Université. — Le besoin d'apprentis sérieux et d'ouvriers habiles se fait sentir en Amérique comme partout ailleurs; d'où la nécessité de relever les travaux manuels dans l'estime et la pratique générales. A cet effet M. F.-D. Crawshaw, de l'Université du Wisconsin, propose la création de cours de travaux manuels dans tous les établissements secondaires, et, comme sanction, la faculté, pour les élèves de ces établissements, de demander, lors de leur examen d'entrée au collège préparatoire, à subir une épreuve sur ces travaux, en remplacement de certaines autres épreuves présentement imposées. On peut remarquer que certaines universités françaises orientent déjà quelques parties de leurs programmes vers ces sortes d'études, autrefois jugées indignes de l'épithète « libérales ».



Les hauts fonctionnaires de l'enseignement et les « Boards of Education ». — Jusqu'ici, de façon générale, il était admis que les « Boards of Education » bornaient leur mission à la solution des questions financières et architecturales concernant les écoles. Voici, maintenant, que ces assemblées, comme à New-York, par exemple, émettent la prétention de jouer un rôle administratif, c'est-à-dire de se substituer aux directeurs des enseignements dans la nomination des maîtres des divers degrés. Les universitaires des États-Unis s'insurgent contre cette nouvelle main-mise des politiciens sur l'avenir et l'indépendance de l'éducation nationale, et ils sont persuadés du succès final de leurs justes protestations.



Le dernier congrès de l'Association Nationale de l'Enseignement. — Ce Congrès, tenu à Salt Lake City, l'ancienne capitale des Mormons, a été marqué par quelques communications intéressantes. Les unes, comme conclusion, refusaient toute entente et toute coopération avec n'importe quel élément extra-universitaire. Les autres préconisaient, au contraire, une action largement commune aux universitaires, municipalités et parents, et intéressant par suite plus vivement toutes les activités du pays au développement de l'école. D'autres encore affirmaient la nécessité toujours plus grande pour l'éducation présente et future de tendre à la préparation professionnelle.



Educational Review, septembre 1913. — *Réorganisation de l'Université de Londres.* — Sous le pseudonyme de John Asterisk, un personnage très informé, semble-t-il, combat vivement la présente organisation de la grande et encore très jeune Université londonienne.

Pour lui, cette université doit cesser d'être un simple corps d'examinateurs, aux exigences constamment croissantes, pour se transformer en un véritable établissement d'éducation ayant ses traditions, son esprit propre, et devenir une sorte de personnalité distincte. A cela d'assez nombreux gradués de l'université métropolitaine —, et non des moindres, — répondent en réclamant le maintien intégral d'une institution qui leur a permis l'accès d'une situation brillante sans les astreindre à une assiduité tellement onéreuse qu'elle leur fût devenue impossible.

A. Gricourt.

Pays de langue allemande.

Pädagogische Zeitung, 9 octobre 1913. — *Voyages d'études des instituteurs russes.* — La Société russe pour la propagation de la culture technique a organisé depuis quelques années des voyages d'études à l'étranger, qui ont lieu pendant les trois mois des vacances d'été, juin, juillet et août. La plupart de ceux qui y prennent part sont des instituteurs et institutrices répartis par groupes, suivant les pays qu'ils désirent visiter. C'est ainsi qu'en 1913 plus de 900 maîtres et maîtresses purent parcourir l'Allemagne, l'Angleterre, la France et la Suisse. Les frais de voyage sont supportés en très grande partie par les membres participants, dont quelques-uns reçoivent des subventions des villes ou des provinces où ils exercent. Chaque groupe est placé sous la direction de guides connaissant tout spécialement les pays à visiter. Une revue spéciale publie les comptes rendus ou souvenirs des voyageurs et contribue ainsi à faire connaître en Russie les institutions scolaires originales de l'étranger.



16 octobre 1913. — *Diminution de la criminalité en Allemagne.* — Une statistique publiée récemment par M. le Dr Nöldecke et arrêtée au 31 décembre 1911 accuse une diminution relative de la criminalité au cours des années 1909-1910 et 1911. Dans la période comprise entre 1898-1907 on comptait une moyenne de 117 condamnations sur 10 000 habitants. En 1911 ces chiffres se sont abaissés à 104. La criminalité juvénile a subi la même décroissance. En 1901, il y avait 147 condamnations sur 100 000 jeunes gens de douze à dix-huit ans, contre 130 en 1911.

Rien n'ayant été changé dans le régime scolaire des États allemands, on attribue cette amélioration relativement sensible aux nombreuses lois sociales de l'Empire destinées à améliorer le sort des classes pauvres.

Frankfurter Zeitung. — *Le tragique de la carrière professorale.* — « M. Muthesius, prenant la défense des professeurs contre lesquels sont souvent dirigées des attaques violentes, s'efforce de montrer que la responsabilité des défauts que l'on trouve à l'école ne leur incombe pas tout entière. Tous les professeurs n'ont pu entrer dans cette carrière par pure vocation. Il n'y faudrait que des hommes de choix. Or l'Allemagne a besoin de plus de 250 000 maîtres de tous ordres. Comment assurer un pareil recrutement? Souvent ce sont des considérations accessoires qui décident les jeunes gens à entrer dans l'enseignement.

« On reproche en outre aux professeurs de ne pas tenir compte suffisamment des tempéraments individuels. Comment y réussiraient-ils en face de quarante ou cinquante élèves ?

« A cela s'ajoutent les excitations continuelles qui disposent si mal la jeunesse à l'égard des maîtres et du travail. Dans le siècle de l'enfant, les maîtres ne sont pas heureux. »

Ces considérations fort justes ont une portée qui dépasse les frontières de l'Allemagne.

❦

Divers. — *Les jeunes filles dans les universités allemandes.* — Les 21 Universités de l'Empire germanique comptaient au dernier trimestre d'été 3 436 étudiantes immatriculées et 1 037 auditrices libres. Le nombre des étudiantes en médecine était de 790 (23 p. 100) contre 512 en 1910.

E. Simonnot.

Bibliographie.

L'Année pédagogique, par Cellerier et Dugas, 1re année, 1 vol. 8°, Paris, Alcan, 1912.

L'*Année pédagogique* nous manquait. MM. Cellerier et Dugas viennent très heureusement de la fonder. Ils ont voulu d'une part faire la synthèse des travaux pédagogiques, de l'autre donner un index analytique des productions de l'année, à quoi on peut être plus assuré de réussir, quelle que soit la difficulté d'être complet. Les quatre articles originaux qui ouvrent le volume ne représentent pas la synthèse de 1911; peut-être même l'entreprise ainsi définie serait-elle impossible. Les auteurs ne sauraient être trop loués de vouloir dégager la pédagogie des querelles du jour, mais la prétention de prendre l'éducation comme « se suffisant à elle-même », et autonome, sans rien au-dessus d'elle. donc sans une philosophie qui l'oriente, cette prétention est assez chimérique; tout tirer de l'expérience, c'est encore prendre pour accordée une philosophie empiriste. Si grande que soit la part à faire à la science, il n'y a pas de « pédagogie purement pédagogique », qui n'implique et n'applique une philosophie. Chacun des auteurs, ici même, ne manque pas d'avoir la sienne, et M. Cellerier posera comme premier problème de l'éducation celui de la destinée de l'homme. Mais ces réserves laissent entière la valeur de l'entreprise elle-même qui était nécessaire, et les mérites d'un recueil que l'avenir améliorera encore, mais qui a coûté un gros travail et offre dès la première année un si précieux instrument de travail. Il y a là, avec des index alphabétiques de matières et de noms d'auteurs, 2 500 articles ou notes et références bibliographiques. Il y a aussi des lacunes, sans doute : car il faut choisir, et on laisse ainsi de côté nombre d'articles dans les périodiques; de plus on a omis, par exemple, à peu près tous les ouvrages et périodiques italiens, certains périodiques belges. Les auteurs appellent eux-mêmes les observations.

Le premier des « mémoires originaux » est une conférence de M. Boutroux, faite à Fontenay, sur l'*École et la Vie*. Pages magistrales où sont analysées, d'une part, l'inadaptation si fréquente de l'école à la vie, de l'autre la nécessité de l'enseignement et sa vraie fonction vitale. L'école tend toujours, c'est un fait naturel, à devenir scolastique, à tout réduire en concepts logiques. Et le pragmatisme rejette les

concepts et les livres, pour leur substituer l'action et les habitudes. Mais Socrate a déjà dénoncé cette sophistique. L'action ne peut se suffire; l'idée, la théorie, la règle restent à la fois nécessaires et efficaces; le livre affranchit en même temps qu'il rattache le présent au passé. Et l'intelligence aussi est une forme de vie; l'École n'oubliera pas, seulement, qu'elle est un moyen, non une fin; maître et élève y doivent *vivre*, ensemble et chacun selon sa fonction.

Sur le rapport de l'*idéal* et de l'*éducation*, M. Cellerier s'efforce de dissiper les équivoques ou confusions qui nous divisent, et pense que le but sera toujours le même pour tous les éducateurs. On ne peut s'en tenir ni à la nature, car l'éducation est toujours une sélection entre les tendances naturelles, ni à la conception vague d'un idéal humain absolu, car il faut toujours l'adapter aux données et aux résistances irréductibles du réel. Enfin l'éducation, que trop souvent on soumet à la politique, « s'adresse toujours à l'individu pour former l'individu »; mais elle peut être utilisée par la politique. Quelles que soient les distinctions et conciliations ici proposées, si les éducateurs peuvent, grâce à la science, s'entendre un jour sur les données, il reste qu'ils ne sauraient jamais être tous d'accord sur le but.

Dans une autre étude M. Cellerier montre les conditions psychologiques de la valeur des méthodes d'enseignement, intuitive et rationnelle, conditions qui se tirent des associations plus ou moins faciles, multiples, etc.

D'accord avec Mme Necker, dont il suit souvent de près la pénétrante analyse, M. Dugas étudie le rôle de la sympathie, sans laquelle il n'y aurait pas d'éducation. On y peut reconnaître : une phase de l'éducation (la première), un moyen pour éduquer soit les sentiments soit l'esprit, un objet et une fin de l'éducation. Instinct plus ou moins mystérieux, il faut lui laisser toute sa spontanéité inconsciente, et M. Dugas proteste contre l'intellectualisme, le rationalisme étroit qui la fausse, la flétrit, la paralyse par l'artifice. Ce qui vaut ici, c'est la contagion de l'exemple, de l'amour qui répond à l'amour. Malheureux et pauvres éducateurs ceux qui restent distants, sans communication avec l'enfant. Elle est nécessaire aussi entre les enfants, et c'est le bienfait de l'éducation publique; elle se retrouve dans l'émulation, défendue ici avec raison contre la pédanterie des disciples de Rousseau. L'auteur va jusqu'à défendre, avec raison encore, les distributions de prix contre ce rigorisme qui supprime les distinctions et les joies du succès pour les enfants en les maintenant jalousement pour les adultes.

Enfin, dans un court article qui seul répond à l'idée d'une synthèse de l'année, un anonyme fort compétent, examine l'état actuel de l'enseignement primaire. Les programmes de 1882 sont admirables, mais réclament une scolarité plus longue. *A priori* il y avait là une contradiction qui devait ruiner l'édifice. Autre vice : l'obligation scolaire est restée lettre morte. En voici un troisième, c'est qu'à travers des

engouements successifs le duel se poursuit entre la culture générale et la culture professionnelle. Un quatrième enfin : les maîtres sont accablés de tâches ou distractions extra-scolaires. Voici même que le recrutement est menacé ; la politique fausse les rouages ; la discipline professionnelle risque de sombrer dans une crise sociale. L'école voit s'éloigner d'elle la confiance. Le mal est grave, non incurable. Les remèdes sont ici indiqués : rigueur de l'obligation ; réduction des programmes, ramenés à l'essentiel pour les maîtres comme pour les élèves ; réforme administrative, la plus difficile, qui rappelle le personnel et l'autorité au respect des clauses du contrat, de la justice et du bien public. Traitement général, qui n'est rien de moins qu'une réforme totale de nos mœurs !

C. C.

❦

La Turquie que l'on voit, par L. de Launay, membre de l'Institut. Paris, Hachette.

C'est un livre intéressant, instructif, fort bien écrit, et tout plein de renseignements pratiques sur la Turquie que visite habituellement le touriste. Des photographies nombreuses complètent l'ouvrage et le documentent très joliment.

Nous ne saurions trop recommander la lecture de ce livre au moment où l'attention se porte de plus en plus du côté de l'Orient.

S.

❦

En Egypte. *Choses vues*, par E.-L. Butcher ; traduit de l'anglais par Lugné Philippon. Paris, librairie Vuibert.

Impressions de voyage intéressantes. Livre illustré de nombreuses et jolies photographies.

Le gérant de la « Revue Pédagogique »,
LOUIS CHUIT.

TABLE DES MATIÈRES

DU TOME LXIII

L'enseignement primaire en montagne (Étude faite dans la circonscription de la Mure), *A. Coëffé* 1

La place de l'histoire locale dans la science et l'enseignement (Extrait du discours prononcé par M. *Petit-Dutaillis* à la séance de clôture du Congrès des Sociétés savantes) 20

Conseils de méthode pour les recherches d'histoire locale (Extraits d'une conférence faite aux élèves-maîtres de l'École Normale de Saint-Lô), *Le Cacheux* 28

L'art à l'école en Angleterre (Extrait d'un rapport de M. *Gaston Sévrette*, professeur au lycée de Chartres) 40

Robert Herrick (1591-1674), *Camille Chemin* 54

Les Institutions pour anormaux scolaires à l'étranger (2e partie), *V.-H. F.* 73

L'objet présent des études philosophiques (Conférence faite aux officiers de la garnison de Montpellier), *Delvolvé* 101

La critique et l'admiration, *Félix Hémon* 119

La vie intérieure, *F. d'Hautefeuille* 135

L'alcoolisme (Extrait du livre : *Un pays de célibataires et de fils uniques*), *Georges Rossignol* 144

Causerie scientifique : quelques mots sur la télégraphie sans fil, *A. Gallotti* 150

Discours prononcé à Bar-le-Duc (17 août 1913), par M. *Raymond Poincaré*, Président de la République 201

Diderot et sa fille, *Maurice Pellisson* 205

Discours de distribution de prix :

- Sur le patriotisme, *P. Rocheblave* 218
- La leçon du Forum, *Maynial* 225
- Lycées d'autrefois et lycées d'aujourd'hui, *Morillot* 228
- Jeunes gens d'autrefois et jeunes gens d'aujourd'hui, *F. Alengry*. 234
- Vers l'effort, *Lerouge* 236
- L'âme celtique, *Demolon* 234
- L'imagination germanique, *Félix Bertaux* 243
- De l'étude des langues vivantes, *Lambert* 248
- Sur la culture classique, *Pouthas* 252
- La crise du français, *Venet* 254
- La pédagogie scientifique, *Launet* 259
- Sur les livres, *Masbou* 262
- L'éducation artistique, *Guéville* 265
- Le régionalisme, *Charles Brun* 269
- L'arbre, *La Flize* 272

Les Écoles de Berlin et de Charlottembourg (Extraits d'un rapport sur une mission d'études), *P. Barrier*..................... 279, 359
La Jeunesse d'aujourd'hui (Réflexions sur l'enquête d'Agathon), *Francisque Vial*.. 301
L'Enseignement pacifiste, *Charles Chabot*........................ 323
Les travaux manuels dans l'Enseignement secondaire (Conférence faite à la Faculté de médecine de Paris), *H. Roubault*.............. 334
Le 33e Congrès de la Ligue de l'Enseignement, *Alfred Moulet*........ 349
Les gymnases d'Amoros à Paris, *Dr Jean Philippe*.................. 401
La composition française. Comment faire travailler les grands élèves. *G. U*.. 429
Argots de métiers et argots de malfaiteurs, *Albert Dauzat*........... 436
Ingres et sa doctrine (Discours prononcé par M. *Léon Bérard*, sous-secrétaire d'État).. 452
Écoles japonaises. I. L'école en promenade, *F. Bernot*............... 458
L'Œuvre des Comités français en Espagne (Rapport présenté au Congrès de Gand), *Georges Cirot*.................................465, 557
Discours prononcé par M. *Louis Barthou*, Président du Conseil, Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts, au bicentenaire de la naissance de Diderot...................................... 501
L'idéalisme américain, *Louis Chaffurin*............................ 510
L'éducation athénienne et l'éducation française (Conférence faite par M. *Théodore Reinach* au 33e Congrès de la Ligue de l'Enseignement). 531
Extrait du discours écrit par M. *Emile Faguet*, Membre de l'Académie française, pour l'inauguration du monument d'André Theuriet, à Bourg-la-Reine.. 567

Chronique de l'Enseignement primaire en France.

Sujets de compositions donnés en 1913 au concours d'admission à l'École normale supérieure d'enseignement primaire de Saint-Cloud, p. 170. — Sujets de compositions donnés en 1913 au concours d'admission à l'École normale supérieure d'enseignement primaire de Fontenay-aux-Roses, p. 172. — Les illettrés, p. 173. — Henri Laudenbach et la pédagogie des langues vivantes, p. 175. — L'hygiène à l'école maternelle, p. 177. — La physiologie du travail professionnel, p. 179. — Pour les fonctionnaires tuberculeux, p. 180. — L'Institut français de Londres, p. 181. — Contre le déboisement, p. 182. — Un hommage à J.-H. Fabre, p. 183. — Le tourisme en France, p. 291. — Décret du 6 septembre 1913 relatif au classement du personnel de l'enseignement secondaire, p. 292. — Aux élèves d'une école primaire, p. 292. — Prix de vertu filiale, p. 295. — Exemple à suivre, p. 297. — Tribunaux d'enfants, p. 297. — Avis concernant le danger des mouches pour la santé publique, p. 297. — Aux victimes de la catastrophe de Villeneuve-Loubet, p. 299. — Exposition scolaire à Lyon, en 1914, p. 300. — L'enseignement des langues vivantes doit-il, en même temps qu'être utilitaire, contribuer à la culture générale? p. 383. — Les fêtes de Lamartine à Bergues, p. 388. — Le dévouement d'une institutrice en 1870, p. 391. — Après l'école (Discours de M. Ernest Lavisse à la distribution des prix aux élèves des écoles communales du Nouvion-en-Thiérache), p. 478. — Discours prononcé par M. Liard, vice-recteur de l'Académie de Paris, à l'inauguration du lycée Victor-Duruy,

p. 483. — Jules Renard, p. 487. — Avis relatif aux épreuves écrites d'histoire et de géographie à l'examen du certificat d'aptitude au professorat dans les écoles normales et dans les écoles primaires supérieures (année 1914), p. 489. — Avis relatif aux programmes d'histoire et de géographie du concours d'admission à l'Ecole normale supérieure d'enseignement primaire de Saint-Cloud (section des lettres) en 1914, p. 489. — Avis relatif aux épreuves écrites d'histoire et de géographie du concours d'admission à l'École normale supérieure d'enseignement primaire de Fontenay-aux-Roses (section des Lettres) en 1914, p. 490. — La destruction des insectes nuisibles, p. 490. — Collaboration des professeurs et des familles, p. 490. Discours prononcé par M. le Président de la République à la cérémonie du vingt-cinquième anniversaire de la fondation de l'Institut Pasteur (15 novembre 1913), p. 570. — La catastrophe de Melun. Discours de M. Alfred Massé, Ministre du Commerce, des Postes et des Télégraphes, p. 573. — L'Heure (Discours prononcé par M. J. Thierry, Ministre des Travaux publics, au banquet de clôture de la Conférence de l'heure), p. 575. — L'éducation joyeuse dans les classes élémentaires, p. 576. — Education morale, p. 579. — Sujets de compositions donnés, en 1913, au certificat d'aptitude à l'enseignement des langues vivantes dans les écoles normales (aspirants et aspirantes), p. 581. — Cours et conférences sur la législation et l'administration de l'enseignement primaire, p. 585.

A travers les périodiques étrangers, p. 91, 186, 394, 586.
Revue de la Presse, p. 195, 493.

Bibliographie.

La vie et l'œuvre de Palissot (1730-1814), par *Daniel Delaforge* (P. H.), p. 98. — L'istruzione publica nel ducato estense (1772-1860), par *C. Formiggini Santamaria* (Paul Hazard), p. 99. — Annuaire de l'Instruction publique en Suisse (1912), publié par *François Guex* (J. Baudrillard), p. 198. — La vie d'un héros : Agrippa d'Aubigné, par *S. Rocheblave* (M. P.), p. 495. — La duchesse de Berry et les monarchies européennes, par *Étienne Dejean* (Ernest Dupuy), p. 496. — Histoire de Normandie, par *A. Albert-Petit*, Histoire de la Franche-Comté, par *Lucien Febvre;* Histoire d'Alsace, par *Rod Reuss* (J. L.), p. 498. — Histoire de Compiègne, Noyon, Pierrefonds et la région, par *Paul Cochet* (J. L.), p. 500. — L'année pédagogique 1re année, par *Dugas* et *Cellerier*, (C. C.). p. 595. La Turquie que l'on voit, par *L. de Launay* (R.), p. 597. — En Egypte. Choses vues, par *E. L. Butcher*. Traduit de l'anglais par Lugné Philippon. p. 597.

Coulommiers. — Imp. Paul BRODARD.